

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт социального образования
Кафедра психологии и социальной педагогики



**Практические аспекты социально-педагогической работы
с семьей в образовательной организации**

Сборник студенческих публикаций

Екатеринбург 2017

УДК 37.013.42
ББК Ч466.46
П69

рекомендовано Ученым советом федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания (Решение № 754 от 22.12.2017)

Редакционная коллегия:

Ларионова И.А., д-р пед. наук, профессор
Иваненко М.А., канд. пед. наук, доцент
Капустина Н.Г., канд. пед. наук, доцент

Рецензенты:

Игошев Б.М., д-р пед. наук, профессор
Королева С.В., канд. пед. наук, доцент

Верстка:

Марфицина В.А.

**П69 Практические аспекты социально-педагогической работы с
семьей в образовательной организации** [Электронный ресурс] : сборник
студенческих публикаций / Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. –
Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

В настоящем сборнике представлены статьи студентов заочного от-
деления Института социального образования, обучающихся по направле-
нию «44.03.02 – «Психолого-педагогическое образование».

*Материалы публикуются в авторской редакции. Редакционная колле-
гия за достоверность информации, опубликованной в сборнике, ответ-
ственности не несет. При цитировании материалов ссылка на данный
сборник трудов и авторов обязательна.*

УДК 37.013.42
ББК Ч466.46

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2017
© Институт социального образования, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----------|
| Предисловие | 5 |
| Авдюкова М.А. Социально-коммуникативное развитие дошкольников в дошкольной образовательной организации..... | 7 |
| Борисова Н.Б. Направления взаимодействия учителя начальных классов с родителями обучающихся | 12 |
| Букина В.Н. Развитие познавательного интереса у дошкольников средствами проектной деятельности | 19 |
| Госькова О.М. Развитие социальной активности старших подростков в учреждении среднего профессионального образования..... | 28 |
| Кузьминых А.В. Дошкольная образовательная организация как социальный институт..... | 35 |
| Левчук С.А. Развитие социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников в дошкольной образовательной организации: понятие, формы и методы.... | 46 |
| Никитина О.В. Становление самостоятельности детей старшего дошкольного возраста..... | 59 |
| Норкулова Л.А. Профилактика межличностных конфликтов среди подростков в образовательной организации | 66 |
| Подкорыгова М.С. Направления, формы и методы формирования основ безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации | 71 |
| Пушкарёва А.Д. Табакокурение подростков: теоретический аспект..... | 84 |
| Пушкарёва Н.И. Становление психолого-педагогической компетентности родителей подростков в образовательной организации..... | 89 |
| Снегирева Т. В. Театрализованная деятельность как средство развития коммуникативных навыков младших школьников в общеобразовательной организации..... | 94 |
| Соколова И.В. Агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста как объект социальной коррекции... | 102 |

| | |
|---|------------|
| Строжкова О.К. Формы и методы формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации | 106 |
| Тупович И.В. Информационно-коммуникационные технологии в воспитательно-образовательной среде дошкольной образовательной организации..... | 116 |
| Фатхудинова А.А. Формы и методы формирования коллектива младших школьников в образовательной организации во внеурочной деятельности..... | 123 |
| Хохлова М.В. Формирование у детей старшего дошкольного возраста готовности к совместной деятельности со сверстниками в дошкольной образовательной организации..... | 130 |
| Чуприкова Е.В. Понятие психолого-педагогического ориентации сопровождения, его формы и методы | 136 |
| Шавкунова А.Т. Экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации..... | 145 |
| Шарафеева И.П. Неполная семья как объект социально-педагогической деятельности..... | 160 |
| Шарова Т.В. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших подростков в образовательной организации..... | 167 |
| Шашева Т.В. Социально-педагогическая деятельность с подростками в учреждении дополнительного образования..... | 171 |
| Шмакова Я.О. Адаптация детей раннего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации..... | 177 |
| Щупова Е.Н. Формы и методы эстетического воспитания детей младшего школьного возраста в учреждении дополнительного образования..... | 183 |

Предисловие

Изменения, происходящие сегодня в сфере образования, направлены, прежде всего, на улучшение его качества. Оно, в свою очередь, во многом зависит от согласованности действий семьи и образовательной организации. Положительный результат, может быть, достигнут только при рассмотрении их в рамках единого образовательного пространства, подразумевающего взаимодействие, сотрудничество между педагогами и специалистами образовательной организации и родителями на разных возрастных этапах развития ребенка.

Семья это первый социальный институт для ребенка. Именно семья дает ребенку ощущение психологической защищенности и без оценочного принятия, поддержку. Именно в семье ребенок делает свои первые шаги в познании социального мира и социальной действительности. Но ребенок не может быть ограничен только миром семьи, т.к. в противном случае у ребенка в будущем будут возникать проблемы и трудности при вхождении в новую социальную среду.

В связи с этим образовательная организация и семья должны объединить свои усилия в вопросах развития, воспитания и формирования личности ребенка на разных ступенях его образования.

В процессе социально-педагогической работы с семьей педагоги и специалисты образовательной организации должны помнить, что на семью оказывают влияние: природа, среда, собственная деятельность, средства массовой информации, литература, искусство, образ жизни ближайшего окружения и т.д.

В настоящее время можно выделить три блока в процессе социально-педагогической работы с семьей в образовательной организации:

- 1) содержание образования, которое удовлетворяет интересы и социальный заказ на него со стороны родителей и детей;
- 2) система воспитательной работы, в которой родители выступают партнерами образовательной организации;

3) социально-педагогическая служба, которая обеспечивает помощь, поддержку и сопровождение семьи, а также содействует повышению семейной педагогической культуры.

В данном сборнике представлены практические аспекты социально-педагогической работы с семьей в образовательной организации, которые могут вызвать интерес и быть использованы студентами в процессе обучения при подготовке к практическим занятиям, а также педагогами, психологами, различными специалистами образовательных организаций.

**Авдюкова М.А.,
студентка 4 курса,
профиль: психология и социальная педагогика
ФГБОУ ВО «УрГПУ»
Научный руководитель:
Капустина Н.Г., канд. пед. наук,
доцент кафедры психологии
и социальной педагогики**

Социально-коммуникативное развитие дошкольников в дошкольной образовательной организации

Одно из направлений образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования это развитие взаимодействия со сверстниками. Взаимодействие дошкольников со сверстниками изучалось в психолого-педагогической науке через организацию их общения.

Социально-коммуникативное развитие протекает на протяжении всего периода дошкольного детства (с 3 до 6 лет) и, как отмечено во ФГОС ДО в п.2.6, по многим направлениям [5]. Изучить в полном объеме весь этот процесс в рамках одной выпускной квалификационной работы не представляется возможным. В связи с чем из всей образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» мы уделим пристальное внимание развитию взаимодействия старших дошкольников в детском саду.

Основная цель социально-коммуникативного развития: позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [4].

Формирование взаимодействия старших дошкольников со сверстниками в структуре их социально-коммуникативного развития будет успешным, при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

- Создание атмосферы доброжелательности, взаимопонимания и любви;
- Обучение умению слушать и слышать другого;
- Развитие умения использовать мимику, пантомимику и голос в общении;

- Развитие у детей навыков общения в различных жизненных ситуациях;
- Обучение умению использовать формулы речевого этикета адресовано и мотивировано;
- Воспитание доброжелательного отношения к сверстникам;
- Формирование чувства симпатии между участниками общения;
- Объяснение детям, что неосторожно сказанное слово ранит, не менее больно, чем действие;
- Обучение умению детей владеть собой;
- Развитие умения анализировать ситуацию;
- Целенаправленное формирование у детей коммуникативных навыков [2].

Таким образом, следует отметить, что социально-коммуникативное развитие является, одним из базовых элементов в развитии взаимодействия старших дошкольников со сверстниками в структуре их социально-коммуникативного развития – это необходимое условие психического развития ребенка, формирования его общественных качеств. Взаимодействуя со сверстниками, ребенок более самостоятелен и независим, он начинает точно оценивать себя и других, растет его способность выстраивать совместную деятельность. Высокий уровень развития коммуникативности выступает залогом успешной адаптации ребенка в любой социальной среде, что определяет практическую значимость развития коммуникативных качеств уже в период дошкольного детства.

Роль развития взаимодействия старших дошкольников со сверстниками в структуре их социально-коммуникативного развития в формировании личности ребенка исключительно велика. Умение строить и поддерживать дружеские взаимоотношения и взаимодействовать, сотрудничать с детьми – это необходимые составляющие полноценно развитой личности, это залог успешного психического здоровья ребенка. Развития взаимодействия старших дошкольников со сверстниками – абсолютно необходимое условие жизни ребенка, без него невозможно полноценное формирование у ребенка ни одной психической функции или психического процесса, ни одного блока психических свойств, личности в целом [6].

Старший дошкольный возраст – важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, формируются ответственность и способность ребенка к сво-

бодному выбору, уважению и пониманию других людей. Предназначение дошкольного образования на современном этапе состоит не только в формировании определенной суммы знаний, но и в развитии базовых способностей личности, ее социальных и культурных навыков [1].

Основные методы развития взаимодействия старших дошкольников со сверстниками в дошкольной образовательной организации следующие: беседа, сюжетно-ролевые игры, игры с правилами, совместный труд.

Выделенные методы и приемы оптимизируют процесс развития взаимодействия старших дошкольников со сверстниками в детском саду. Выбор методов и приемов определяется возрастными и индивидуальными особенностями детей, их психофизиологическими особенностями детей. Например, беседа применяется в тех случаях, когда у детей имеются некоторый опыт и знания о предметах и явлениях, которым она посвящена. В совместном труде у старших дошкольников все большее значение приобретают мотивы общественного характера. Они проявляются как стремление сделать нечто полезное близким людям: родителям, сотрудникам детского сада, друзьям, малышам. Мотивами могут служить: стремление ребенка получить одобрительную оценку взрослого, сознание собственных умений и возможности самостоятельно достичь результата труда, интерес к совместной деятельности с детьми и взрослыми, познавательный интерес, личный практический или игровой интерес.

В ролевом взаимодействии старших дошкольников увеличиваются попытки контролировать действия друг друга – они часто критикуют, указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж.

Развитие взаимодействия старших дошкольников со сверстниками было исследовано дошкольным образовательным учреждением Открытого Акционерного Общества «Российские железные дороги» №134 г. Артемовский. Детский сад осуществляет свою деятельность в соответствии с основной общеобразовательной программой дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Данная программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста. Её содержание направлено на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, личностного развития, формирования инициативы и творческих способностей на

основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Воспитатель в своей работе использует такие формы по организации развития взаимодействия между детьми:

- 1) дидактические игры: «Живые бусы», «Доброе животное».
- 2) игры: музыкальные («Здравствуй, милый друг»), сюжетно-ролевые игры («День рождения Степашки», «Уложим куклу спать» и т.д.);
- 3) экскурсии (в музей, парк, библиотеку и т.д.);
- 4) коллективная деятельность (рисование, лепка, аппликация, конструирование и т.д.). Например, создание общих, коллективных картин, композиций, где каждый ребенок принимает участие, доставляет особое удовлетворение детям. Такие работы поистине вызывают у них восхищение.
- 5) праздники («Праздник Осени», «8 марта», «День Победы» и т.д.);
- 6) спортивный досуг («Дружим со спортом», «Веселые эстафеты» и т.д.).

Анализ взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со сверстниками детского сада №134 показало, что воспитатель старается направить взаимодействие между детьми в доброжелательное, дружеское русло, однако, у нее это не всегда получается. Дети часто спорят, не прислушиваются друг к другу, не учитывают мнение других и т.д. определенная часть детей в разной степени и по разным причинам, испытывает трудности во взаимодействии со сверстниками. Следовательно, работа ДОУ ОАО РЖД №134 по развитию взаимодействия старших дошкольников со сверстниками проводится слабо.

Для выявления уровня развития взаимодействия старших дошкольников со сверстниками была проведена диагностика по следующим методикам:

- «Разложи картинки» (Жадан Я.Э.) [3];
- Ситуация «Сапожки в подарок» (модификация методики Г.А. Урунтаевой «Рукавички») [7];
- Ситуация «Объясни правильно».

Результаты первичной диагностики показали, что дети умеют дать оценку детских поступков с моральных позиций, называют правила, определяющие отношения детей друг к другу, однако, некоторые дети проявляют агрессию по отношению к сверстникам,

отличаются повышенной активностью. С другой стороны есть застенчивые, замкнутые дошкольники.

В ходе исследования взаимодействия старших дошкольников со сверстниками был разработан комплекс мероприятий, цель которого развитие взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со сверстниками.

Основная задача: развивать навыки взаимодействия:

- умение работать в подгруппе,
- выполнять работу дружно, вместе, не мешая, а помогая друг другу.

Так как ведущей деятельностью дошкольника является игра, в исследовании был сделан упор на игровые технологии. Комплекс мероприятий включает в себя: игру «Зеркало», игру «Королевство», ситуацию игрового взаимодействия «Цирк», совместную деятельность «Посадка семян», совместную деятельность «Лукоморье», интегрированное занятие «Осенняя мозаика».

В ходе комплекса мероприятий у детей развивалось восприятие и познание партнёра, взаимопонимание. Дети учились понимать и обсуждать закономерности возникновения взаимопонимания, выбирать роли и функции, которые они хотели бы выполнять. В процессе совместной деятельности формировалось доброжелательное взаимодействие между сверстниками, навыки совместной творческой деятельности и т.д.

После проведения комплекса мероприятий была проведена повторная диагностика развития взаимодействия старших дошкольников со сверстниками по тем же методикам, которая показала положительные изменения. У детей сформировались представления о правилах взаимодействия со сверстниками и умение дать оценку детских поступков с моральных позиций, в целом произошло общее повышение уровня взаимодействия старших дошкольников со сверстниками.

Исследование показало, что развитие взаимодействия старших дошкольников со сверстниками обеспечивает влияние на улучшение отношений в группе, на повышение результативности детской деятельности и обогащение представлений о сверстнике как партнере совместной деятельности.

Список использованной литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М.: Академ. проект, 2012. 400 с.
2. Бахтеева Э. И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста как аспект личностного становления // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т.11. С. 16–20. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95120.htm/>
3. Жадан Я. Э. Диагностика дружеских взаимоотношений старших дошкольников. М.: Наука, 2013. 230 с.
4. Князева О. Л., Стеркина Р. Б. Я, ты, мы: учебно-методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста. М.: Дрофа, 2012. 260 с.
5. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 // Дошкольное воспитание. 2014. № 2. С. 4-17.
6. Смирнова Е. О. Особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 1. С. 39-41.
7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии. М.: АСТ, 2015. 220 с.

**Борисова Н.Б.,
студентка 4 курса направления подготовки
«Психолого-педагогическое
образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Шрамко Н.В.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры технологий
социальной работы УрГПУ**

Направления взаимодействия учителя начальных классов с родителями обучающихся

Детство наполнено заботой родителей и воспитателей. Семья становится не только отношениями, основанными на браке и родстве, но и как основной институт социализации. Родительская лю-

бовь дает человеку «запас прочности», чувство социальной защищенности.

Учителя – помощники родителей, в их руках дети становятся любознательными, активными, творческими [1].

В целях обеспечения результативности обучения на начальной ступени в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования одним из основных документов в образовательном учреждении является должностная инструкция учителя начальных классов [2].

Но есть и несколько нестандартные обязанности учителя. К примеру, постоянно повышение квалификации и самосовершенствование. Каждый педагог должен в обязательном порядке увеличивать свой «багаж знаний». Кроме того, каждый педагог обязан поддерживать связь с родителями обучающихся. Это может быть посредством звонков (телефонные разговоры), личных бесед или написания сообщений в дневнике у ребенка. Избегать общения с родителями нельзя.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы говорит о том, что сегодня взаимодействие с родителями становится не только основой для практического взаимодействия, но и проблемой во взаимодействии. Исследования, проведенные Т. Данилиной говорят о таких проблемах, как нехватка времени и нежелание взаимодействовать с обеих сторон.

Л.М. Клариной был разработан целый комплекс становления и развития направлений взаимодействия школы и семьи. Т.Н. Дороновой, Г.В. Глушаковой, Т.И. Гризик и другими авторами были разработаны основные направления, которые способствуют взаимодействию родителей и учителей [6].

Основные направления взаимодействия с родителями.

I направление – педагогическое просвещение.

II направление – привлечение школьных специалистов: психолога и социального педагога.

III направление – практическая совместная деятельность детей и родителей, которую организует педагог.

Первое направление – просвещение родителей, передача им необходимой информации по тому или иному вопросу. Педагог рассказывает родителям о концепции школы, о своей педагогической концепции, о методике воспитания, о целях и задачах личностного развития школьников на данный учебный год, а также о ходе духовного развития ребенка, особенностях его учебной деятельности,

взаимоотношениях в группе, выявляющихся способностях, текущих успехах в обучении.

Для решения вопросов могут использоваться разные формы [6]:

- выпуск стенгазеты для родителей, либо выпуски школьных газет в формате СМИ,
- паспорт здоровья,
- листы-памятки,
- открытые уроки для родителей,
- мини-библиотека,
- информационные стенды,
- дни открытых дверей,
- выставка пособий,
- библиотека игр и упражнений,
- познавательные практикумы,
- индивидуальное и подгрупповое консультирование,
- устные журналы,
- нетрадиционные родительские собрания, которые раскрываются как тренинги или игры.

Существует тенденция называть «тренингом» более краткосрочную и поверхностную работу с родителями, не направленную, как терапия, на глубокую внутреннюю реорганизацию личности.

Тренинг – это помощь, ориентированная на «здорового индивида», в поиске его взаимопонимания, в диалоге с другими[7].Подход в педагогическом консультировании заключен в коррекции и помощи в решении проблем через проигрывание ситуации. Тренинг, таким образом, помогает решить родителям проблему в воспитании детей, учесть спорные и противоречивые вопросы до их появления.

Как форма помощи тренинг – это оказание практической психологической и педагогической помощи в виде советов и рекомендаций на базе предварительного изучения проблем, беспокоящих родителей, а также изучения самих родителей и их взаимоотношений с окружающими людьми. Прежде всего, с детьми.

Целью тренинга является использование своих сильных сторон личности, опираясь на внутренние ресурсы, для правильного распоряжения своей жизнью через принятие правильных решений и совершение целенаправленных действий.

В определении педагогического тренинга заключено несколько признаков.

Во-первых – это образовательная (воспитательная), а не чисто педагогическая методика – родители разбираются в вопросе обучения и воспитания детей и решают типичные вопросы.

Во-вторых, он сводится к попыткам обучить родителей определенным процедурам и стратегиям принятия правильных решений. Особое значение придается развивающей стратегии, заключающейся в помощи в достижении оптимального уровня развития и в преодолении препятствий на пути воспитания ребенка [7].

Целью педагогического тренинга является овладение определенными коммуникативными умениями и навыками с целью повышения компетентности в общении, и оптимизация неадаптивных моделей поведения с последующей рефлексией итогов.

Второе направление связано с привлечением школьных специалистов: социального педагога и психолога.

Работа учителя начальных классов совместно с социальным педагогом и психологом направлена:

- на повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей;
- на оказание помощи социально-уязвимой семье в выборе образовательного маршрута ребенка при поступлении его в первый класс и при переходе на новый этап обучения;
- на предупреждение и преодоление трудностей в учебе и общении у обучающихся группы риска;
- на оказание помощи семье в решении проблем внутрисемейного общения;
- на оказание помощи семье в кризисной ситуации;
- на организацию и проведение комплексных мероприятий, направленных на сохранение здоровья и эмоционального благополучия ребенка на всех этапах обучения.

Работа с родителями осуществляется на следующих основаниях:

1. Проведение дискуссии по стилям семейного воспитания.

Речь идет не только об освещении ведущих стилей общения, которые доминируют в родительском воспитании, но и об описании данных стилей, ставке на коррекцию на основе обдумывания адекватного поведения. Педагог может лишь направлять, но не навязывать позицию по воспитанию.

2. Фиксация и исследование неблагополучных детей.

Совместная деятельность с социальным педагогом позволит отследить девиации в поведении ребенка и найти их причины. Только на

основании наблюдения за ребенком и проведения нескольких методик можно решить проблемы в становлении маленькой личности.

3. Кейс-стади.

Учитель может использовать данный метод для проработки схожих ситуаций. Через введение родителя в проблему обеспечивается понимание оплошностей в воспитании и делается шаг к исправлению их.

4. Тренинг.

Суть тренинга заключена в моделировании конфликтных ситуаций с ребенком и демонстрировании способов выхода из данных ситуаций [3].

Третье направление – организация продуктивного общения всех участников образовательного пространства: обмен мнениями, идеями, чувствами.

С этой целью планируются и проводятся такие мероприятия, которые вовлекают родителей и детей в общее интересное дело, предполагающее непосредственное общение взрослых с детьми.

Основной задачей педагогического коллектива является создание условий для ситуативно-делового, личностно-ориентированного общения на основе общего дела. Соответственно решению данной задачи выбираются и формы взаимодействия:

- организация проектной деятельности

Проектирование – это комплексная деятельность, участники которой автоматически: без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни (Е.С. Евдокимова).

Проект (с латинского – «брошенный вперед»), а, следовательно, и проектирование всегда направлено на решение какой-либо практической задачи. Решается реальная проблема. Проект – это способ организации совместной деятельности, согласования взглядов, идей, приемов, средств достижения общей цели.

В педагогическом словаре проектирование трактуется как создание субъектом модели предстоящей деятельности, включающей представление о стадии, этапах целенаправленного изменения объекта от исходного состояния к желаемому, а как этап деятельности включает:

1. Определение качественных и временных параметров проектируемого результата, его возможных вариантов.

2. Построение модели, необходимой для получения результата деятельности (моделей может быть несколько).

3. Определение средств, необходимых для реализации действий и средств промежуточного контроля.

4. Построение модели реализации деятельности (с учетом интеллектуальных, коммуникативных, управленческих, эмоциональных и тому подобных особенностей субъекта деятельности) [4].

- защита семейных проектов

Дети и родители подготавливают материал по программе и обеспечивают защиту этого материала. Сегодня родители помогают ученикам подготовить полноценные научные презентации даже в начальной школе.

- игротеки
- выставки выходного дня
- театральная пятница
- встречи с интересными людьми
- праздники
- издание семейных газет, журналов
- ведение домашних читательских дневников
- походы и многое другое

Это направление предполагает анализ мероприятий, которые проводятся специалистами школы.

Для оценки усилий, затраченных на взаимодействие с родителями, сразу после проведения того или иного мероприятия можно использовать:

- опрос, книги отзывов,
- оценочные листы,
- экспресс-диагностику и другие методы,
- собеседование с детьми и родителями,
- наблюдения,
- самоанализ со стороны педагогов [5].

Любые отношения, любое взаимодействие людей, даже родных, «выстраивается». Взаимодействие с учителем и родителями тоже можно выстраивать.

Приведём десять основных принципов общения, которые помогут выстроить взаимодействие учителя с родителями и родителей с учителем:

Принцип 1. Уметь настроиться на общение.

Принцип 2. Уметь говорить.

Принцип 3. Уметь слушать и слышать.

Принцип 4. Уметь спрашивать, задавать вопросы и отвечать на них.

Принцип 5. Уметь понимать, анализировать и контролировать свои невербальные коды общения.

Принцип 6. Уметь наблюдать за собеседником и контролировать ситуацию общения.

Принцип 7. Уметь решать проблемы в ходе общения, не создавая новые.

Принцип 8. Уметь отстаивать свою точку зрения, возражать и говорить «нет».

Принцип 9. Уметь признавать свои ошибки и извиняться.

Принцип 10. Уметь показывать свое расположение и благодарить.

Учитель и родитель не противники, которых нужно победить. Они должны быть союзниками. Однако чаще обе стороны признают безуспешность своих попыток найти общий язык. И вне зависимости от того, «кто первый начал», «кто прав, а кто виноват», больше всех страдает ребенок. Во-первых, потому, что никакие школьные проблемы ребенка невозможно решить без взаимодействия учителя и родителей, без их согласованной помощи. Во-вторых, в конфликтной ситуации между учителем и родителями ребенок включается в систему «сдержек и противовесов», вынужден принимать чью-то сторону и часто оказывается под двойным прессом.

Самая типичная ошибка, разрушающая взаимодействие, создающая барьер, – взаимные претензии, обвинения вслух и при всех высказываемое недовольство. Чтобы учителя и родители понимали друг друга, необходимы взаимное желание к установлению истины. Вот далеко не полный набор правил общения, которые помогут родителям и учителям лучше понимать друг друга.

Таким образом, взаимодействие учителя начальных классов с родителями обучающихся очень важно выстраивать и осуществлять в следующих направлениях: педагогическое просвещение, привлечение школьных специалистов: психолога и социального педагога, практическая совместная деятельность детей и родителей, которую организует педагог. Такое взаимодействие помогает родителям применять полученные знания и умения в общении со своими детьми дома и принять ребенка таким, какой он есть – во всех его проявлениях.

Список использованной литературы

1. Абакумова Е. В. Развитие художественно-творческих способностей учащихся (на материале художественных школ и школ

искусств). [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / Е. В. Абакумова. Майкоп, 2011. 26 с.

2. Вершовский С. Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя // Директор школы. 2002. № 7. С. 58.

3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. // Психологический очерк. М.: Просвещение, 2013. 92 с.

4. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире [Текст]: учеб. пособие для вузов по пед. спец. / А. Н. Джуринский. М.: Владос, 2011. 200 с.

5. Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии [Текст]: курс лекций по филос. педагогике / И. А. Колесникова. 2-е изд. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. 288 с.

6. Самойленко Е. В., Костюнина Е. А. К проблеме организации взаимодействия учителя с родителями учащихся // Молодой ученый. 2015. № 21. С. 735-738.

7. Щербакова С. Н. Формирование психолого-педагогической культуры родителей [Электронный ресурс]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Н. Щербакова. М., 1998. 23 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-psikhologo-pedagogicheskoi-kultury-roditelei> (дата обращения: 12.08.2017).

**Букина В.Н.,
студентка 4 курса группы БП – 48zuAP
направления подготовки «Психолого-педагогическое
образование» УрГПУ**

**Научный руководитель:
Зыскина М.А, канд. мед. наук, доцент кафедры психологии
и социальной педагогики**

Развитие познавательного интереса у дошкольников средствами проектной деятельности

Актуальность проблемы развития познавательного интереса на социально-педагогическом уровне определяется поиском новых педагогических средств в организации образовательного процесса в ДОУ. Выделение проблемы развития познавательного интереса в

качестве ключевой в саморазвитии личности дошкольника обусловлено рядом причин, а прежде всего, запросом общества: одним из принципов государственной политики в области образования является приоритет свободного развития личности (ст.3. пункт 3), создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей (ст. 3. пункт 7 Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации») [1].

В многочисленных исследованиях отечественных и зарубежных авторов доказано, что познавательный интерес оказывает позитивное влияние на качество мыслительной деятельности и усвоение знаний, является стимулом для развития волевых качеств, и др.), служит основой для совершенствования способностей и склонностей к различным видам творческой деятельности. Заложенное в познавательном интересе эмоциональное начало, содержит мощные энергетические ресурсы, которые подкрепляют его, делают более устойчивым, обеспечивая тем самым перерастание его в неотъемлемое свойство личности[4].

Происходящая модернизация российского дошкольного образования нашла свое отражение в новом государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). В Стандарте определено содержание образовательной области «Познавательное развитие», целью которого является развитие познавательных интересов, интеллектуального развития через развитие познавательно-исследовательского интереса в разных видах детской деятельности.

Дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) является первой ступенью непрерывной системы образования, поэтому проблема воспитания у дошкольников познавательных интересов, охватывающая все стороны воспитательно-образовательного процесса является значимой.

Познавательный интерес, имея мощные побудительные и регулятивные

возможности, способствует эффективному становлению ребенка как субъекта познавательной деятельности. До недавнего времени в дошкольной педагогике развитию познавательных интересов дошкольников не достаточно уделялось внимание, между тем как познавательный интерес, по признанию некоторых современных исследователей, является одним из ведущих мотивов, побуждающих детей к знаниям, к учению [4].

Исследования Б.Г. Ананьева, Л.Н. Божович, Л.С. Выготского, Л.А. Венгера, А.Г. Запорожца показывают, что познавательный ин-

терес формируется наиболее успешно при активной познавательной деятельности, проявляется в стремлении ребенка узнавать новое, выяснять непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, в желании понять их сущность, найти между ними имеющиеся отношения и связи [2].

В Российской педагогической энциклопедии к средствам относятся различные материальные объекты, в том числе искусственно созданные для учебных целей и вовлекаемые в образовательный процесс в качестве носителей информации, инструментов деятельности педагога и воспитанников [6].

Педагогические средства приобретают в образовательном процессе ряд функций:

- инструментальная, ориентированная на обеспечение определенных видов деятельности и достижение поставленной методической цели;
- компенсаторная, связанная с облегчением процесса обучения, способствующая достижению цели с наименьшими затратами сил, здоровья и времени обучаемого;
- адаптивная, направленная на поддержание благоприятных условий протекания процесса обучения, организацию демонстраций, самостоятельных работ, адекватность изучаемого понятия возрастным возможностям обучаемого, преемственность знаний;
- информативная, представляющая источник знаний и способствующая передаче информации.

Все функции педагогических средств обучения связаны между собой и оказывают комплексное влияние на образовательный процесс, обеспечивая его рациональную организацию и управление,

Опираясь на трактовки понятия «педагогические средства», мы понимаем под педагогическими средствами совокупность материальных и идеальных средств, направленных на развитие познавательного интереса у старших дошкольников, обеспечивающих переход развития в саморазвитие личности дошкольника.

Остановимся на первом педагогическом средстве развития познавательного интереса – субъект-субъектное взаимодействие педагогов, детей и родителей.

Важным фактором саморазвития дошкольника является взаимодействие со «значимым взрослым». Исследования Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова убедительно доказали, что психологические новообразования зависят от взрослых, которые «вводят ребенка в

мир», устанавливают его «высшие возможности», проявления, что приводит к укреплению «чувства самоидентичности» ребенка [7].

Важную роль в развитии ребёнка играет зона ближайшего развития (окружающее пространство). В соответствии с ФГОС одна из форм организации образовательного процесса в детском учреждении – самостоятельная деятельность детей, а для неё, выполняющую не только развлекательную, но и развивающую, образовательную функции необходимо создание актуальной предметно-пространственной развивающей среды, отвечающей принципам: безопасности, полифункциональности, мобильности, эстетичности, доступности. При организации предметно-пространственной развивающей среды группы используется сочетание привычных и нетрадиционных элементов; открытость – закрытость пространства; гибкое зонирование, стимулирующее самостоятельность и творчество ребёнка; возможность свободного выбора деятельности; принцип стабильности, динамичности, которые позволили сочетать двигательную активность и создание окружающей среды в соответствии с желаниями и настроением.

Для обеспечения оптимального баланса совместных и самостоятельных действий детей в группе должны быть организованы зоны для разных видов активности: двигательной, игровой, изобразительной, сенсорной, конструктивной, театрализованной, зоны отдыха, а также условия для образовательной деятельности. Решать задачу создания благоприятных условий жизнедеятельности ребенка необходимо через организацию центров детской активности в группе. Такие центры необходимы для целенаправленной и разнообразной деятельности детей, они являются эффективным средством поддержки индивидуальности и целостного развития ребенка и обеспечивают такие направления как: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. Каждый центр активности имеет обязательный набор алгоритмов выполнения того или иного замысла ребенка.

Практика показала, что активная деятельность с детьми в игровых зонах развивает в них самостоятельность, познавательную и творческую активность.

Таким образом, доступная, мобильная, развивающая предметно-пространственная среда играет важную роль в развитии дошкольника, обеспечивая становление ребенка как субъекта деятельности за счет предоставления возможности проявления собственной ак-

тивности, инициативы, самостоятельности. Предметно-пространственная среда является важным средством развития познавательного интереса у детей дошкольного возраста.

При правильном педагогическом подходе окружающих людей (особенно воспитателей, родителей) интересы ребенка имеют неограниченную тенденцию развития. Именно поэтому необходимо наладить тесное взаимодействие детей, родителей и педагогов ДОУ.

Связь интересующей деятельности с основными привязанностями, с близкими людьми, ее соответствие основным способностям и перспективным возможностям человека, а также глубокое удовлетворение в связи с ее осуществлением - важнейшие предпосылки стойкого интереса.

Неисчерпаемость вопросов, возникающих в процессе деятельности, приводит к постоянной «ненасыщаемости» интереса, т. е. создает все растущее стремление углубить, расширить сферу познания и овладения данной деятельностью. Усиливающееся стремление к расширению сферы познания и результативности данной деятельности создает тенденцию к укреплению интереса к данной деятельности и превращению ее в «дело жизни». Эта тенденция и эти стремления, подчиняя себе все дополнительные мотивы и интересы, входят в характеристику личности. Но и эта широкая система отношений, отраженная в эмоционально-познавательной направленности, складывается в ходе организованной поисковой деятельности, без которой подлинный интерес не возникает.

Таким образом, обобщая изложенное можем сделать вывод, что, развитие познавательного интереса у старших дошкольников в педагогической деятельности ДОУ, возможно с помощью: современных информационных технологий; экспериментирования; игровой деятельности; проблемно-игровых технологий; методов ТРИЗ; интеграции образовательных областей; проектной деятельности; субъект-субъектного взаимодействия педагогов, детей и родителей в различных видах детской деятельности; деятельности поискового, творческого характера, где ребенок выступает как субъект деятельности; развивающего обучения, педагогики сотрудничества, внедрения активных методов и форм организации познавательно-игровой деятельности, развития рефлексивных способностей у дошкольников в процессе познания. А это значит, что содержание развития детей возможно различными средствами, доступными дошкольникам, в том числе и средствами проектной деятельности.

Об актуальности использования проектной деятельности в ДОУ свидетельствуют те аргументы, что в научной педагогической литературе он упоминается в контексте с гуманизацией образования, проблемным и развивающим обучением, педагогикой сотрудничества, личностно-ориентированным и деятельностным подходами. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества [3].

Уровень участия детей в проектной деятельности зависит от возрастных особенностей детей: только в старшем дошкольном возрасте – дети являются ее полноправными участниками.

Таким образом, анализируя вышеизложенное можно сказать, что из различных педагогических средств развития познавательного интереса оптимальным является проектная деятельность, поскольку в ней происходит:

- формирование субъектной позиции у ребенка, раскрывается его индивидуальность;
- реализуются познавательные интересы и потребности; развиваются комплексные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные;
- развитие познавательного интереса детей через создание проблемной ситуации, формирование активной, самостоятельной и инициативной позиции детей.

Если интерес к окружающему миру, желание познать и освоить все новое, является одним из основных методов активизации мыслительной деятельности дошкольников, то, познавательный интерес, как важнейшее новообразование личности, которое не дается ребенку от рождения, а формируется в социальных условиях его существования, активизирует все психические процессы, где интерес выступает как внутренний побудитель познавательной деятельности. Доказано, что условие развития познавательного интереса – это практические и исследовательские действия ребенка. Первостепенное значение имеет факт завершения таких действий успехом. Так появляются новые знания, окрашенные яркими эмоциями. Побуждение к познавательным действиям должно опираться на уже развитые у ребенка потребности, прежде всего на его потребность в общении с взрослыми – одобрение действий, поступков, суждений, мнений. Воспитание любознательности и познавательных интересов осуществляется в общей системе умственного воспитания на

занятиях, в играх, труде, общении и не требует каких-либо специальных занятий. Основное условие развития любознательности - широкое ознакомление детей с явлениями окружающей жизни и воспитание активного, заинтересованного отношения к ним.

Суть проектной деятельности – стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Другими словами, от теории к практике – соединение академических знаний, полученных в младшем и среднем дошкольном возрасте, с прагматическими, при соблюдении соответствующего баланса на каждом этапе обучения, то есть в соответствии с возрастными особенностями детей дошкольного возраста. В основе этой деятельности лежит развитие познавательных интересов детей, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления [3].

Таким образом, проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально-творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОУ проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОУ, а также вовлекаются родители. Родители становятся непосредственными участниками образовательного процесса, обогащая свой педагогический опыт, испытывая чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка.

Уровень участия детей в проектной деятельности зависит от возрастных особенностей детей: в младших группах малыши наблюдают за деятельностью педагога и родителей, в среднем – ребята начинают участвовать в реализации проекта, (ребенок среднего возраста выступает в качестве заказчика проекта, а его осу-

ществование происходит на подражательно исполнительском уровне), в старшем возрасте – дошкольники являются полноправными участниками проекта. Из этого следует, что только старший дошкольный возраст является сенситивным для полноправного участия детей в проекте. Роль взрослого на этом этапе – это развитие и поддержка творческой активности детей, создание условий, позволяющих им самостоятельно определить цели и содержание предстоящей деятельности, выбрать способы работы над проектом и организовать ее.

Цель проектной деятельности – направить познавательную деятельность воспитанников на определенный и запланированный результат, который получается при решении той или иной теоретической или практически значимой проблемы.

Данная цель может быть решена при совокупности воспитательно-образовательных задач:

1. Развивать комплексные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные.
2. Развивать познавательный интерес детей через создание проблемной ситуации.
3. Формировать активную, самостоятельную и инициативную позицию детей.

Наиболее общими и важными задачами формирования познавательного интереса ребенка являются не просто обогащение его представлений об окружающем (полученные в младшем и среднем дошкольном возрасте), а формирование познавательной инициативы (любопытности) и освоение культурных форм упорядочения опыта (на материале представлений о мире), как предпосылки формирования готовности старших дошкольников к непрерывному образованию.

Преимущества проектной деятельности обосновываются следующим:

1. Совместная деятельность по решению поставленных в проекте задач сближает детей и взрослых, налаживает стабильные эмоциональные связи между родителями (законными представителями) и детьми, а также способствует установлению положительных эмоциональных контактов между педагогами и родителями (законными представителями).
2. В процессе проектной деятельности возникают условия, способствующие формированию важных компонентов познавательного интереса: умения принимать учебную задачу и находить

ее решение, навык работы с разнообразными источниками информации, расширение кругозора, опыт совместной деятельности [5].

Таким образом, анализируя вышеизложенное можно сказать, что из различных педагогических средств развития познавательного интереса оптимальным является проектная деятельность, поскольку в ней происходит:

- формирование субъектной позиции у ребенка, раскрывается его индивидуальность;

- реализуются познавательные интересы и потребности; развиваются

- комплексные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные;

- развитие познавательного интереса детей через создание проблемной ситуации, формирование активной, самостоятельной и инициативной позиции детей.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что проектная деятельность, основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, способствует развитию индивидуально-творческой деятельности педагогов в разработке стратегии, тактики и технологии образовательного процесса, способствует личностному развитию воспитанников, обеспечивая качественные результаты всех участников деятельности. Установлено, что проектная деятельность обладает целым рядом характеристик, оказывающих положительное влияние на развитие познавательных процессов дошкольников, а так же, развитие общих способностей детей – познавательных, коммуникативных и регуляторных. В процессе развития детей старшего дошкольного возраста познавательный интерес выступает: и как средство живого, увлекающего ребенка обучения, и как сильный мотив к интеллектуальному и длительному протеканию познавательной деятельности.

Список использованной литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).

2. Белоус Н. Г. Особенности познавательного интереса детей шестого года жизни // Совершенствование процесса воспитания и обучения дошкольников в деятельности: Межвузовский сборник трудов. Свердловск, 1990. С. 19, 23.

3. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика Синтез, 2008. 112 с.
4. Дейкина А. Ю. Медиаобразование и развитие познавательного интереса дошкольника: Экспериментальное исследование познавательной мотивации дошкольников. Бийск: Издательство НИЦ, 2002. 163 с.
5. Журавлева В. Н. Проектная деятельность старших дошкольников / сост. В. Н. Журавлева. Волгоград: Учитель, 2016. 302 с.
6. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. Т. II (М, Я) / гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия, 1999. 560 с. С. 387.
7. Условия становления познавательной мотивации дошкольников // Психологическая наука и образование. 2004. № 1. 143 с.

Госькова О. М.,
Студент 3 курса направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Шрамко Н. В., канд. пед. наук,
доцент кафедры технологий
социальной работы

Развитие социальной активности старших подростков в учреждении среднего профессионального образования

Согласно идеям развития современного профессионального образования в основе перехода на ФГОС нового поколения лежат концепции личностно ориентированного обучения и социального воспитания обучающихся, реализация которых позволяет создать необходимые условия для формирования социальной активности личности. С этим связано формирование активной жизненной позиции личности, становление осознанного самостоятельного выбора, ориентация всего педагогического процесса на ситуацию успеха, личностно-деятельностный подход. Условия учреждения среднего профессионального образования (СПО) создают особую среду в организации учебно-воспитательного процесса средствами учебных и производственных практик, наставничества, студенческого самоуправления

Формировать личность подростка, «социализировать», вводить его в «мир взрослости» должны непосредственные воспитатели – родители и педагоги. Если этого не делать, то подросток найдет способы проникнуть в этот мир и без помощи взрослых. Нежелание или неумение взрослых понять новые устремления подростка еще больше увеличивают потребность в общении со сверстниками, поскольку здесь, в среде сверстников, он находит признание и поддержку. Общение с товарищами является особой шкалой развития социальных качеств старших подростков, и сила влияния сверстников прямо пропорциональна степени неудовлетворенности подростка общением со взрослыми. Развитие социальной активности, подготовка к самостоятельной жизни старших подростков, интеграция в современное общество после выпуска из среднего профессионального учреждения является серьезной и актуальной проблемой, как в теоретическом, так и в практическом плане.

Психолого-педагогические теории развития социальной активности личности разрабатывались такими отечественными авторами как Е.А. Ануфриев, А.В. Мудрик, А.С. Макаренко, В.А. Сластенин и др.

Указанные и другие исследования способствуют обобщению накопленных знаний и опыта по рассматриваемой проблеме. Однако такому важному её аспекту как развитие социальной активности старших подростков в учреждениях среднего профессионального образования пока уделяется недостаточно внимания.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» ст. 68, среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

Институт среднего профессионального образования выполняет функцию организации учебной деятельности и социализации подростков, вытесненных из образовательной среды средней школы и не имеющих возможности получить высшее образование. Осуществляя процесс их социализации, среднее профессиональное образование выполняет такую важную социальную функцию как антропологическая: сохранение молодых людей полноценными гражданами общества. Данная функция, которую Б. Саймон определяет, как «формирование человека внутри общества» [81, с. 7], в течение

долгого времени считалась латентной, но в условиях роста криминализации подростков, неблагополучия семей, «демографической ямы», уменьшения доступности полного среднего образования, она становится одной из первостепенных.

Учитывая большой процент студентов из неполных и неблагополучных семей, обучающихся в ссузах, можно сказать, что кропотливая работа педагогов среднего профессионального образования, с одной стороны, компенсирует старшим подросткам недостаток родительского внимания, с другой стороны, обеспечивает дальнейшее личностное развитие, пробуждает природный потенциал профессиональной активности, предостерегает от негативных социальных отклонений.

Таким образом, функционирование института среднего профессионального образования предстает перед нами в двух аспектах: гуманистическом – «научить человека жить более полной, более интересной жизнью» и инвестиционном – «увеличение вклада в дело благосостояния общества».

Старший подростковый возраст часто определяют как одну из самостоятельных и первых стадий ранней юности. Относительно особенностей студенческого возраста следует отметить то, что в данном возрасте поведение человека связано с освоением профессиональной деятельности и самосовершенствованием, ведущим фактором развития в период ранней юности является трудовая деятельность, а главной задачей возраста является профессиональное самоопределение.

Таким образом, старший подростковый возраст – один из кризисных этапов в становлении личности человека. Он характеризуется рядом специфических особенностей. Старшему подростку важно, чтобы его взрослость была заметна окружающим; подростку важно, чтобы его форма поведения не была детской; «героем» подростка является активный, целеустремленный, успешный человек; подросток склонен к мечтанию и фантазированию. Диспропорция физического и социального созревания с явным преобладанием темпа физического развития создает дополнительные психологические трудности и во многом определяет особенности психики и поведения старших подростков, может привести к нарушениям поведения.

Затрагивая возрастные особенности старших подростков, нужно сказать о том, что это именно тот период, при котором социализация происходит более быстро, поэтому важно не упустить возмож-

ность скорректировать поведение подростка, направить его деятельность в нужное, полезное для него и для общества, русло.

Развитие социальной активности обучающихся является одной из важнейших задач современного образовательного процесса.

Что понимается под социальной активностью? Существует множество определений данного понятия. Но для начала целесообразно рассмотреть понятие «активность».

Термин «активность» широко используется в различных сферах науки как самостоятельно, так и в качестве дополнительного в различных сочетаниях. Причем в некоторых случаях это стало настолько привычным, что сформировались самостоятельные понятия. Например, такие понятия, как активный человек, активная жизненная позиция, активное обучение, активист. Понятие активности приобрело такой широкий смысл, что при более внимательном отношении его использование требует уточнений. Словарь русского языка дает общепотребительное определение «активного» как деятельного, энергичного, развивающегося [34]. В литературе и бытовой речи понятие «активность» часто употребляется как синоним понятия «деятельность». В физиологическом смысле понятие «активность» традиционно рассматривается как всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика, как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром, как свойство живых организмов реагировать на внешние раздражения. Активность при этом соотносится с деятельностью, обнаруживаясь как ее динамическое условие, как свойство ее собственного движения. У живых существ активность изменяется в соответствии с эволюционными процессами развития.

Для современных старших подростков актуальными являются формы социальной активности, такие как гражданская, творческая и коммуникационная (интернет-активность), что в определенной степени может являться ресурсом для дальнейшего развития их гражданской активности в традиционном реальном пространстве. Большая часть подростков использует Интернет ежедневно. Среди социальных форм включенности в Интернет наибольший вес имеют социальные сети, данный ресурс оптимально удовлетворяет потребности подростков в общении, поиске новых знакомств и обмене информацией.

Стоит подчеркнуть, что помимо общения значительно выражена инициатива старших подростков в высказывании своего мнения, позиции. Привлекательность социально активной деятельности для

старших подростков на внутреннем уровне основана на использовании практик, предлагающих нечто новое, необычное, дающее новые ощущения. Для старших подростков важным является интерес к деятельности, и как только деятельность превращается в рутину, интерес к ней пропадает. Кроме того, возможность испытать те или иные поведенческие, ситуационные, общественные практики в более яркой, игровой, «быстрой» форме свидетельствует об интересе старших подростков к социально активной деятельности. Активность подростков представляет своего рода включенное обучение социальным навыкам, где важно не то, что ты делаешь, а то, как ты это делаешь и какую ответственность ты несешь за свои действия.

Общую основу понятия «социальная активность» составляют идеи о саморазвитии и самореализации личности обучающегося, которые возможны в создании условий проявления самостоятельности (самостоятельности выбора решений, действий, поступков, самостоятельности выбора средств и способов действий в решении различных жизненных задач).

Социальная активность старших подростков определяется в большинстве своем мотивацией на деятельность социального содержания (помощь, поддержка, патронаж, организация досуга и т.д.) и подкрепляется систематической рефлексией. Результатами социальной активности старших подростков в учреждении среднего профессионального образования становятся приобретенные им личностные качества: активность, инициативность, самостоятельность, готовность к принятию социальной ответственности и достаточно высокий уровень социально-профессиональных умений.

Можно сказать, что социальная активность получает многоаспектную характеристику и рассматривается как:

- деятельность, направленная на преобразование окружающего мира;
- личностно значимая деятельность, к которой у человека возникло собственное внутреннее отношение, в которой отразился индивидуальный опыт человека;
- качество личности, личностное образование, проявляющееся во внутренней готовности к целенаправленному взаимодействию со средой, к самостоятельности.

Социальная активность – это сознательная деятельность личности, направленная на участие в социальных процессах и на изменение окружающих социальных условий.

Таким образом, социальную активность личности можно рассматривать в двух основных аспектах. Первый аспект предполагает рассмотрение ее как свойства личности, обусловленного в первую очередь ее природными данными и усиленного качествами, которые формируются в процессе воспитания, образования, обучения и практической деятельности. Второй аспект исходит из понимания активности как некоторой конкретной меры деятельности.

Одним из факторов развития социальной активности подростков и молодежи является включение их в добровольческую, волонтерскую деятельность, направленную на конструирование новой социальной реальности, поддержка их самостоятельной инициативы, которая становится для подростков способом самоопределения, утверждения себя как личности, возможностью проверки и развития своих способностей.

Понятие «волонтерство» (Volunteerism) применяется для обозначения добровольческого труда как деятельности, осуществляемой добровольно на безвозмездной основе и направленной на решение проблем сообщества.

Смысл деятельности волонтера не только в том, чтобы изменить окружающий мир, но и в изменениях, происходящих в личности, и эта, вторая сторона, как раз и важна в педагогике. Ребенок, делающий доброе дело бескорыстно, для того, чтобы помочь другому, открывает в своей душе источник гордости за себя, уверенность в том, что он нужен людям. Благодаря волонтерской деятельности, формируется такое качество, как гуманность, проявляющаяся в бескорыстном служении людям, реальной заботе о них.

Решая проблемы, волонтер учится ответственности, приобретает способность к мобильности, становится активным, ведь именно в подростковом периоде и ранней юности формируются нравственные представления мировоззренческого уровня и способность осуществлять нравственный выбор.

Несомненно, волонтерская деятельность – это средство развития социальной активности старших подростков. Сложность этапа социализации обусловлена разнообразными системами ценностей и взглядами на мир, которые несут разные агенты социализации – родители, учителя, сверстники и т.д., а также стремлением добиться определенного статуса и играть свою социальную роль. Возрастает значение социальной микросреды, товарищеского окружения. Именно волонтерская деятельность способна удовлетворить потребности подростков: готовясь к новым социальным отношениям, старшие подростки в про-

цессе волонтерской деятельности учатся участвовать в общественном процессе, разрешать конфликты в социуме, приносить пользу, саморазвиваться и самосовершенствоваться.

Характерная особенность участия старших подростков в волонтерской деятельности – это возможность увидеть результаты собственного труда: улыбку воспитанника детского дома после благотворительного праздника, посаженные деревья в парке, благодарность людей за приведенные в порядок могилы безымянных участников войны и т.д.

Положительные моменты организации волонтерской деятельности старших подростков заключается также в следующем:

1) старшие подростки чувствуют, что с ними считаются и предоставляют им известную свободу;

2) старшие подростки работают с более четкой мотивацией и большей отдачей;

3) им удастся избежать неприятного чувства, которое возникает всякий раз, когда их заставляют заниматься чем-то против их воли

Пути, по которым проходит развитие социальной активности старших подростков, совсем не просты. Они требуют от старших подростков достижения определенных этапов, которые способствуют все большему становлению воспитанника как сформированной активной личности, знающей свои желания, потребности и возможности, а также нацеленной на саморазвитие.

Итак, активная деятельность может быть реализована старшими подростками посредством участия в волонтерской деятельности. Волонтерская деятельность предоставляет возможность удовлетворить личностные потребности и интересы старших подростков, способствует формированию их социальной активности, опыта, статуса. Участие старших подростков в волонтерских организациях воздействует на развитие социальной активности, что благотворно влияет на личностный рост старших подростков и на развитие общества в целом.

Список использованной литературы

1. Ануфриев Е. А. Социальная активность личности. М.: Академия педагогических наук, 2011. 45 с.
2. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике, 2015. 335 с.

3. Иванов А. В. Методика формирования социальной активности учащегося. М.: Академия, 2013. 195 с.

4. Столяренко Л. Д. Социальная активность специалиста: истоки и механизм формирования. М.: Астрель, 2013. 253 с.

**Кузьминых А.В.,
студент 4 курса группы БП-48uzAP
направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Дегтерев В.А., доктор пед. наук,
профессор кафедры психологии
и социальной педагогики**

Дошкольная образовательная организация как социальный институт

Актуальным вопросом на сегодняшний день остается взаимодействие дошкольной образовательной организации с социумом.

Актуальность и значимость рассматриваемой проблемы определяется тем, что сегодня на дошкольные образовательные организации возлагаются очень ответственные социальные задачи – воспитывать и готовить к жизни то поколение людей, труд и талант, инициатива и творчество которых будут определять социально-экономический, научно-технический и нравственный прогресс российского общества нового столетия.

Дошкольная образовательная организация (далее по тексту – ДОО) должна быть, прежде всего, открытым учреждением для межличностного и группового общения, как для детей, так и для взрослых, расширять и укреплять взаимосвязи с жизнью, социокультурной средой, институтами воспитания, культуры, семьей, предприятиями, культурно-досуговыми учреждениями, общественными организациями, местными структурами власти [12].

Сущность социально-педагогической деятельности ДОО определяется особенностями дошкольного возраста, социальным статусом ребенка в системе общественных отношений, возможностями дошкольной организации в решении задач социализации.

Взаимодействие ДОО с социумом включает в себя: работу с государственными структурами и органами местного самоуправле-

ния, взаимодействие с учреждениями здравоохранения, образования, науки и культуры, с семьями воспитанников детского сада.

Целью исследования является изучение дошкольной образовательной организации как объекта социально-педагогической деятельности.

Объектом исследования является дошкольная образовательная организация как социальный институт.

Предметом исследования является реализация социально-педагогической деятельности в ДОО.

Первой ступенью современной системы образования является дошкольная образовательная организация. Дошкольное учреждение является институтом общества, специально созданным для социализации дошкольника. Семья и детский сад, интегрируя свои усилия в процессе социализации ребенка, способны обеспечить полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды, в которой ребенок живет, развивается и самореализуется.

Дошкольное образование по Федеральному государственному образовательному стандарту включает в себя сочетание регламентации и вариативности, требований и разрешений, классики и творчества. Именно в это время развития ребенка закладывается самое важное и необходимое для его будущего в жизни, поэтому очень важно не упустить этот момент и дать базовый комплекс образовательных ресурсов в необходимом количестве и качестве. От того как дети проведут первые семь лет жизни до порога школы, зависит их способность в будущем быть успешными и перспективными, эмоционально устойчивыми к изменениям жизненных условий в сегодняшних социально-экономических условиях [4].

Социальный институт – относительно устойчивая форма организации социальной жизни, обеспечивающая устойчивость связей и отношений в рамках общества [7].

Дошкольная образовательная организация – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми [14].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование нацелено на всестороннее развитие детей, формирование у них нравственных норм, приобретение ими социального опыта в соответствии с их возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями.

ми до их приема в образовательную организацию с целью получения общего образования [14].

Главными позициями обновления дошкольных образовательных организаций считаются охрана и укрепление здоровья дошкольников (как физического, так и психического), гуманизация целей и принципов образовательной работы с детьми, обеспечение преемственности между всеми сферами социального развития ребенка.

Дошкольная образовательная организация создает условия для реализации гарантированного гражданам Российской Федерации права на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования. Дошкольная образовательная организация обеспечивает получение дошкольного образования, присмотр и уход за детьми в возрасте от двух месяцев до прекращения образовательных отношений [9].

Задачи, стоящие перед ДОО:

1) охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, а также их эмоционального благополучия;

2) обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и иных особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

3) обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;

4) создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и предрасположенностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

5) объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на базе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

6) формирование общей культуры личности детей, а также ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

7) обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможность формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

8) формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

9) обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [3].

Виды образовательных учреждений, к которым относятся дошкольные образовательные организации:

- детский сад (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности);

- детский сад для детей раннего возраста (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности для детей от 2 месяцев до 3 лет; создает условия для социальной адаптации и ранней социализации детей);

- детский сад для детей предшкольного (старшего дошкольного) возраста (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности, а также при необходимости в группах компенсирующей и комбинированной направленности для дошкольников в возрасте от 5 до 7 лет с приоритетным осуществлением деятельности по обеспечению равных стартовых возможностей для обучения детей в общеобразовательных учреждениях);

- детский сад пресмотра и оздоровления (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах оздоровительной направленности с приоритетным осуществлением деятельности по проведению санитарно-гигиенических, лечебно-оздоровительных и профилактических мероприятий и процедур);

- детский сад компенсирующего вида (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах компенсирующей направленности с приоритетным осуществлением деятельности по квалифицированной коррекции не-

достатков в физическом и (или) психическом развитии одной и более категорий детей с ограниченными возможностями здоровья);

- детский сад комбинированного вида (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей, компенсирующей, оздоровительной и комбинированной направленности в разном сочетании);

- детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по одному из направлений развития воспитанников (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности с приоритетным осуществлением развития воспитанников по одному из таких направлений, как познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое или физическое);

- центр развития ребенка – детский сад (реализует основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности и при необходимости в группах оздоровительной, компенсирующей и комбинированной направленности с приоритетным осуществлением деятельности по развитию воспитанников по нескольким направлениям, таким как познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое или физическое). В группах оздоровительной, компенсирующей и комбинированной направленности приоритетное осуществление развития воспитанников осуществляется по тем направлениям, которые наиболее способствуют укреплению их здоровья, коррекции недостатков в их физическом и психическом развитии [11].

Ведущими функциями дошкольного учреждения как воспитательной организации являются:

- культурно-образовательная (культурно-духовное развитие дошкольников, формирование грамотных, образованных детей, выработка системы знаний и взглядов, приемов решения задач и проблем, формирование навыков получения знаний, трудовых и т.п.);

- регулятивно-воспитательная (ценностные установки, отношения, позиции, ориентации, мотивация деятельности, формирование мотивационной культуры личности);

- коммуникативная (формализация отношений, ролевого поведения, формирование поля дошкольного общения);

- организационно-управленческая;

- социально-интегративный процесс (влияет на социальные и эмоциональные структуры общества: усиливает сегрегацию, дискриминацию, социальную работу напряженность или создает,

укрепляет и развивает методы отношения доверия, сплоченности между социальными группами);

- производственно-экономическая [13].

Практика показывает, что к числу базовых социальных проблем образования и воспитания, определяющих метод, основные направления социально-педагогической деятельности, коррекции дошкольного образовательного учреждения, относятся следующие:

1. Адаптация ребенка к дошкольному учреждению.
2. Развитие индивидуальных особенностей ребенка, прогнозирование его социально-ролевых функций.
3. Реализация правового статуса ребенка как гражданина и осознание им этой реализации.
4. Работа с различными группами дошкольников, в том числе имеющих отклонения в развитии.
5. Работа с семьями-мигрантами, с многодетными семьями, с неполными семьями и др.
6. Формирование социально принимаемого поведения детей.
7. Включенность родителей в социально-педагогические процессы ДООУ.
8. Сложность перехода детей из ДООУ в школу.
9. Особенности поведения детей 6-7 лет в связи с началом обучения.
10. Социокультурная роль ДООУ в микрорайоне.
11. Особенности социализации детей в ДООУ.
12. Особенности организации досуга дошкольников и др. [5].

Каждый социальный институт имеет как специфические особенности, так и общие признаки с другими институтами.

Признаки института образования:

1. Установки и образцы поведения – любовь к знаниям, посещаемость.
2. Символические культурные признаки – школьная эмблема, школьные песни.
3. Утилитарные культурные черты – классы, библиотеки, стадионы.
4. Кодекс устный и письменный – правила учащихся.
5. Идеология – академическая свобода, прогрессивное образование, равенство при обучении [4].

С января 2014 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, который представляет собой совокупность обязательных требований к до-

школьному образованию (к структуре программы и ее объему, условиям реализации и результатам освоения программы).

Основные принципы дошкольного образования:

1. Полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение детского развития.

2. Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования.

3. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

4. Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.

5. Сотрудничество организаций с семьей.

6. Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

7. Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

8. Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

9. Учет этнокультурной ситуации развития детей [10].

Стандарт определяет содержание Программы, которая должна обеспечивать развитие личности по следующим направлениям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых [10].

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие во-

ображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Образовательная среда для ребенка дошкольного возраста состоит из следующих компонентов:

- предметно-пространственная развивающая образовательная среда;

- характер взаимодействия со взрослыми;

- характер взаимодействия с другими детьми;

- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе [10].

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда – это совокупность условий, которая оказывает прямое и косвенное влияние на всестороннее развитие ребенка в детском саду, состояние его физического и психического здоровья, успешность его дальнейшего образования, в том числе на деятельность всех участников образовательного процесса в дошкольном учреждении [1].

Требования к предметно-пространственной развивающей образовательной среде:

1. Предметно-пространственная развивающая образовательная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

2. Предметно-пространственная развивающая образовательная среда должна обеспечивать реализацию различных образовательных программ; в случае организации инклюзивного образования – необходимые для него условия; учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей [10].

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда должна быть:

- содержательно-насыщенной;

- трансформируемой;

- полифункциональной;

- вариативной;

- доступной и безопасной [6].

Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, а также расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой образовательной программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке)

должны обеспечивать: игровую, познавательную, исследовательскую, творческую и двигательную активность.

Трансформируемость пространства подразумевает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей. А.В. Петровский отметил, что «в проекте развивающей среды детского сада должна быть, заложена возможность того, что и ребёнок и взрослый становятся творцами своего предметного окружения, а в процессе личностно-развивающего взаимодействия друг с другом – творцами своей личности и здорового тела» [8].

Вариативность среды подразумевает:

- присутствие в организации или группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оснащения, обеспечивающих свободный выбор детей;

- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, которые будут стимулировать игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды предполагает:

- доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где исполняется образовательная деятельность;

- свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

- исправность и сохранность материалов и оборудования [10].

Безопасность предметно-пространственной развивающей образовательной среды подразумевает соответствие всех ее составляющих требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

В заключении хотелось бы отметить, что именно в дошкольной образовательной организации ребенок получает социальный опыт, именно в этих условиях ребенок познает себя и других в сравнении друг с другом, у него формируются первичные духовные ценности, интеллект, творческое начало, интересы, увлечения.

Во всестороннем развитии ребенка раскрывается основная цель деятельности дошкольной образовательной организации как социального института – создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирова-

ние основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка ребенка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

Список использованной литературы

1. Ананьев Б. Г, Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Педагогика, 2014. 290 с.
2. Андреев Ю. П., Коржевская Н. М. Социальные институты: содержание, функции, структура. М.: Юрайт, 2014. 372 с.
3. Доронова Т. Н. Дошкольные учреждения и семья. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2015. 300 с.
4. Дошкольная образовательная организация в системе образования РФ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijsad/doshkolnaja-obrazovatel'naja-organizacija-v-sisteme-obrazovanija> (дата обращения: 22.10.2017).
5. Дыбина О. В., Еник О. А. Проблемы дошкольного образования на современном этапе. Тольятти: «Ника», 2013.
6. Нищева Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. 250 с.
7. Оверчук Т. Дошкольное образование в XXI в. // Дошкольное воспитание. 2012. № 6. 19 с.
8. Петровский В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М.: Академия, 2012. 300 с.
9. Поздняк Л. В., Лященко Н. Н. Управление дошкольным образованием. М.: Академия, 2012. 388 с.
10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
11. Стеркина Р. Б. Дошкольное образование в России. М.: АСТ, 2013. 336 с.
12. Третьяков П. И., Белая К. Ю. Дошкольное образовательное учреждение. М.: Академия, 2013. 300 с.
13. Троян А. Н. Управление дошкольным образованием. М.: Астрель, 2010. 251 с.

14. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета. 2012. № 303. 20 с.

Левчук С.А.,
студентка группы БП – 48uzAP
Профиль «Психология и социальная педагогика»
Научный руководитель:
Дегтерев В.А., д.п.н.,
профессор кафедры психологии
и социальной педагогики

**Развитие социально-коммуникативных навыков
у старших дошкольников в дошкольной образовательной
организации: понятие, формы и методы**

Развитие социально-коммуникативных навыков – одна из важнейших проблем педагогики. В социальном окружении дошкольника часто наблюдается нехватка нравственных качеств (доброты, воспитанности, доброжелательности), речевой культуры общения. Поэтому в воспитательной работе дошкольных организаций более пристальное внимание должно быть уделено решению задач развития социально-коммуникативных навыков.

Дошкольное детство – небольшой, но очень важный период становления личности. Первоначальные знания об окружающей жизни ребёнок приобретает в дошкольные годы, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, он учится общаться с окружающими, складывается характер.

Сформированные социально-коммуникативные навыки – главный показатель готовности ребёнка к взаимодействию с окружающими людьми. Они позволяют детям справиться с неблагоприятной ситуацией, способствуют преодолению робости, смущения, влияют на формирование доброжелательных отношений с окружающими, обеспечивают успешность совместной деятельности.

Проблемой развития занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, А.Н. Фролова и другие. В настоящее время о концепции общения как особой коммуникативной деятельности, направленной на формирование взаимоотношений, пишет М.И. Лисина. Общение

как показатель коммуникативного поведения, как необходимое условие формирования коммуникативных навыков рассматривает М.А. Виноградова.

Дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом. А ведь живое человеческое общение существенно обогащает жизнь детей, раскрашивает яркими красками сферу их ощущений.

Если ребенок мало общается со сверстниками, не умеет организовать общение, быть интересным окружающим, то чувствует себя уязвленным и отвергнутым, что может привести к эмоциональному неблагополучию: снижению самооценки, замкнутости, формированию тревожности, или, наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения.

На современном этапе развития общества одной из ведущих остается проблема приобщения ребенка к социальному миру, формирования умения адекватно ориентироваться в доступном социальном окружении, осознавать самоценность собственной личности и других людей, выражать чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями общества.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования сказано, что образовательная программа дошкольной образовательной организации должна быть направлена на создание условий развития дошкольника, его позитивной социализации, личностного развития при взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Одним из условий успешной социализации дошкольников Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет развитие социально-коммуникативных навыков.

Навык – это много раз повторяющееся действие, доведенное до автоматизма [3].

Социально-коммуникативные навыки – это навыки, необходимые человеку в социуме для взаимодействия друг с другом.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, социализация личности дошкольника и его коммуникативное развитие выделены в одну образовательную область «Социально-коммуникативное развитие».

Объединение в одно направление двух закономерно, ведь именно фактором развития личности является социальная среда, которая обеспечивает полноценную практику взаимодействия и речевого общения.

Чтобы понять, что является социально-коммуникативным навыком, необходимо уточнить понятия «социальный» и «коммуникативный».

Коммуникативные навыки представлены вербальными и невербальными видом. Вербальный навык, заключается в умении вести беседу от начала до конца, в умении выслушивать своего собеседника, участвовать в обсуждении темы, задавать вопросы и отвечать на них, решать конфликты. Невербальный навык проявляется в умении использовать невербальные средства общения: жесты, мимику, пантомимику, контролировать силу, громкость и тембр голоса [2].

Социальные навыки – это умение социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками, которое выражается в умении выражать и регулировать свои чувства и эмоциональное состояние, а также проводить оценку сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Социально-коммуникативные навыки необходимо начинать формировать еще в дошкольном возрасте. Ведь от того, насколько хорошо ребенок умеет владеть своей речью, зависит успешность в учебе, жизни, социализации.

В процессе формирования социально-коммуникативных навыков ребенок приобретает практические умения, которые позволяют ему адаптироваться в социуме. Воспитатель, рассказывая детям о нормах поведения, знакомя с понятиями добра и зла, дает основы коммуникативной компетентности.

Действенным методом формирования социально-коммуникативных навыков является игра, именно в ней у детей происходит эмоциональное, социальное, коммуникативное становление [9].

Социально-коммуникативную компетентность обеспечивают человеку следующие способности:

- умение делать социально-психологический прогноз ситуации общения (данное умение предполагает настрой на предстоящий разговор, развитие того, как будет проходить беседа, моделирование ситуации, поведения собеседника на те или иные доводы);
- программирование процесса общения (процесс подведения разговора к главной теме встречи, с долей непосредственности и дипломатичности);
- управление общением (создание коммуникативной ситуации, в которой собеседник может откровенно разговаривать).

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования дается понятие о «социально-коммуникативном развитии дошкольников».

Социально-коммуникативное развитие – это процесс, позволяющий ребенку занять свое место в обществе в качестве полноценного члена этого общества и осуществляемый широким набором универсальных средств, содержание которых специфично для определенного общества, социального слоя и возраста. К данным средствам можно отнести формируемые бытовые и гигиенические умения, элементы материальной и духовной культуры, стиль и содержание общения, приобщение ребенка к разным видам и типам отношений в основных сферах жизнедеятельности – общении, игре, познании, в разных видах деятельности [5].

Развитие социально-коммуникативных навыков – это процесс, позволяющий человеку взаимодействовать с другими людьми, который связан с отработкой навыков и умений говорить грамотно, логично, слушать собеседника, а также поведением, соответствующим конкретным ситуациям, выражающееся в умении регулировать свои чувства, эмоциональные состояние и проводить оценку сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества.

Задачами социально-коммуникативного развития дошкольников, согласно ФГОС, являются следующие:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;
- формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками;
- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [10].

Для реализации задач социально-коммуникативного развития личности ребенка необходимо создать среду (специально организованную, педагогически целесообразную и адаптированную к современным детям), в которой бы формировался механизм поведения каждого ребенка от наблюдения к переживанию – пониманию – оценке – выбору для себя установки. Социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста определяется следующими принципами:

- принцип целенаправленности означает, что работа социально-коммуникативного развития, ее содержание и методы определены целью;

- принцип комплексного воздействия предусматривает единство задач, средств и методов воспитания, преемственную связь воспитания и развития личности в дошкольном учреждении, семье и обществе, ценность воздействий на чувства, сознание и поведение;

- принцип воспитания в деятельности (организация благоприятных условий для развития ребенка с опорой на его ведущую деятельность, то есть игру);

- принцип опоры в воспитании на положительные качества ребенка. В каждом ребенке есть положительные черты, достоинства, которые нужно увидеть педагогу и дать им развитие в соответствующей деятельности. Это вызовет у ребенка желание усовершенствовать свое поведение, проявить индивидуальность;

- принцип воспитания детей в коллективе. В коллективе сверстников ребенок приучается совмещать свои интересы с интересами других ребят, приобретает элементарные навыки коллективной жизни;

- принцип взаимоотношения и совместной деятельности ребенка со взрослым и сверстником – это необходимое условие психического развития ребенка, формирования его общественных качеств.

Педагогический процесс социально-коммуникативного развития направлен на формирование ценностей, ценностных отношений и ценностных ориентаций. Формирование ценностного аспекта социального и личностного развития должен быть представлен в целостности и последовательности взаимосвязанных этапов. Социально-коммуникативное развитие осуществляется через вхождение ребенка в мир ценностей и норм общества, с активной позиции субъекта социальных отношений, благодаря созданию специально организованной среды, в которой формируется механизм поведения каждого ребенка от наблюдения к переживанию – пониманию – оценке – выбору для себя установки и стратегии поведения. Педа-

гогическая деятельность может быть представлена в виде реализации последовательных циклов, по принципу того, как ребенок открывает для себя социальный мир: ребенок – взрослый (родители, воспитатель, педагог); ребенок – ребенок (сверстник); ребенок – общественная норма, ценность. Стимулирование личностной активности ребенка как педагогического условия осознанного формирования социально-коммуникативных навыков осуществляется благодаря системе педагогических средств, применение которых может привести к достижению запланированных целей и задач. В современном мире успех человека зависит от умения находить общий язык с различными людьми, анализировать информацию, принимать какие-либо решения.

Дошкольный возраст – это период первоначального становления личности. Ребенок становится личностью в процессе социализации, то есть включения в социальную жизнь. В дошкольном возрасте происходит усвоение социальных норм, культурных ценностей, что ведет к социально-духовному росту. Личность воспринимает установки и образцы поведения, принятые в обществе.

Личностью можно назвать лишь активного участника общественных отношений, свободного и ответственного человека. В личности отражается как индивидуальное, так и общественное. Личность – это не только воспитание, но и самовоспитание. И для того, чтобы стать личностью, необходим каждодневный труд и работа над самим собой.

Развитие личности ребенка, а значит и формирование социально-коммуникативных навыков, происходит в деятельности. От организации различных ее видов, использования разнообразных форм, методов и приёмов во многом зависит развитие у детей старшего дошкольного возраста социально-коммуникативных навыков [4].

Ведущим видом деятельности детей старшего дошкольного возраста является игра. Психологи Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и педагоги Н.К. Крупская, А.С. Макаренко уделяли игре ребенка огромное внимание. В игре происходит формирование производственного опыта и произвольного поведения ребенка, его самореализация и социализация (то есть вхождение в человеческое общество), приобщение к коммуникативной культуре – общению. В групповой игре впервые проявляются лидерство, начинают развиваться организаторские умения и навыки.

Форма работы воспитателя – это вариант организации какого-либо воспитательного процесса, где объединены и сочетаются цель, задачи, принципы, закономерности, методы и приёмы воспитания.

Педагоги могут использовать различные формы работы для развития социально-коммуникативных навыков, например, сюжетные игры и игры с правилами. Сюжетные игры направлены преимущественно на развитие воображения и развитие способности к пониманию другого. Для игр с правилами (настольных, дидактических, подвижных) характерно развитие нормативной регуляции, мотивации достижения, стремления к волевому усилию.

Также нужно отметить значение подвижных игр. В них дети учатся действовать в коллективе, подчиняться общим требованиям. Правила игры дети старшего дошкольного возраста воспринимают как закон, и сознательное выполнение их формирует такие качества личности, как воля, выдержка, самообладание, умение контролировать свои поступки и поведение в целом. Подвижная игра учит искренности, взаимопомощи, товариществу. Подчиняясь правилам игр, дети учатся дружить, сопереживать, помогать друг другу. Дети старшего дошкольного возраста приобретают бесценный опыт взаимодействия с другими людьми, усваивают модели социального поведения.

Особое значение для развития социально-коммуникативных навыков являются игры-драматизации и режиссерские игры. В них создаются благоприятные условия для непосредственного общения со взрослыми и сверстниками, игры нужны для овладения выразительной речью.

Игра режиссерская – это индивидуальная игра, в процессе которой ребёнок создаёт игровые ситуации. Эта игра является разновидностью самостоятельных сюжетных игр, которые возникают по инициативе ребенка.

Режиссерские игры детей очень близки к сюжетно-ролевым играм, но между ними также существуют и отличия. В режиссёрской игре ребёнок использует партнёров, которыми являются неодушевлённые предметы: игрушки или их заместители. В такой игре ребёнок как бы готовится к общению со сверстниками. Режиссёрская игра появляется примерно к 3 годам жизни ребёнка, когда дети ещё не играют вместе. А режиссёрская игра помогает детям подготовиться к взаимодействию с другими детьми. С 4-5 лет содержание режиссёрской игры становится намного разнообразнее, оно воссоздаёт содержание любимых сказок, мультфильмов. В 6-7 лет дети могут обыг-

рывать знакомые мультфильмы, фильмы, но при этом вносят свою фантазию в развитие сюжета игры, больше придумывают.

Режиссерская игра – это вид детских игр, который изучен меньше всего. Информация о ней, ее особенностях появились в педагогической печати не так давно. Скорее всего, это можно объяснить тем, что задача воспитания состояла в формировании коллектива детей. Режиссерская игра индивидуальна и для этих целей не подходила.

Конечно, каждого ребенка нужно привлекать к коллективным играм, дети должны чувствовать и понимать других людей, но это не означает, что в ДОО не должно быть игр одиночных. Даже самый общительный ребёнок периодически проявляет желание самостоятельно поиграть с любимой игрушкой.

В режиссерской игре у детей проявляется инициатива и самостоятельность, развивается умение сравнивать, наблюдать, анализировать, активизируется речь, воображение, мышление.

Режиссерская игра является одним из немногих способов объединения взрослого и ребенка, дает возможность понять друг друга.

Режиссерская игра в дошкольном возрасте является начальной ступенью развития игры, а за ней уже развиваются образно-ролевая, сюжетно-ролевая.

Формой совместной деятельности, наряду с игрой, является беседа. Она заключается в диалогическом взаимодействии взрослого и ребенка, направлена на развитие любознательности и активности, способности решать интеллектуальные и личностные задачи, овладение основными средствами общения и способами взаимодействия.

Другими формами развития социально-коммуникативных навыков являются викторины и конкурсы. Они подразумевают наличие у ребенка определенного социального опыта взаимодействия со сверстниками и взрослыми, а также базового кругозора. Старшие дошкольники овладевают особым стилем общения во время игр-викторин, не отходят от познавательного содержания, по существу контролируют высказывания и действия партнеров.

Развитию социально-коммуникативных навыков способствуют праздничные вечера, детские балы, конкурсы, участие в которых продолжает развивать партнерское взаимодействие детей. Конкурс для дошкольников – это социальная ситуация, которая учит ребенка культуре победы и культуре проигрыша.

Остановимся на методах и приемах развития социально-коммуникативных навыков дошкольников.

Методы работы воспитателя – это путь достижения цели и задач обучения. Приём – часть метода, его конкретный элемент. В своей работе педагоги могут использовать следующие словесные методы:

1. Рассказ педагога.

Рассказ достигнет своей цели, если педагог поставит перед детьми учебно-познавательную задачу; в рассказе отчетливо будет прослеживаться главная идея и мысль; рассказ не перегружать деталями; его содержание динамично, гармонично личному опыту дошкольников, вызывает у них ответ, сопереживание; речь взрослого выразительна.

2. Рассказы детей (пересказ сказок, рассказы по картинкам, о предметах, из детского опыта, различные творческие рассказы).

3. Беседа (по нравственным, моральным, этическим проблемам).

4. Чтение литературы (художественной и научно-популярной).

Приемы к словесному методу:

- тематические вопросы;
- указание (целостное и детальное);
- пояснение;
- объяснение;
- педагогическая оценка;
- беседа (после экскурсий и прогулок).

Помимо словесных, педагоги применяют наглядные методы:

1. Наблюдение, например, за явлениями окружающего нас мира, умение замечать происходящие изменения, устанавливать их причины.

Наблюдения бывают различные: кратковременные и длительные; распознающего характера; за изменением и преобразованием объектов; повторные и сравнительные; репродуктивного характера.

2. Демонстрация наглядных пособий (предметов, репродукций, слайдов, видеозаписей, компьютерных программ).

Наглядные пособия, используемые для ознакомления с окружающим нас миром: дидактические картины; репродукции картин известных художников; книжная графика; предметные картинки; учебные фильмы.

Приемы к наглядным методам:

- это показ способов, действий;
- показ образца.

Используются и игровые методы:

1. Дидактические игры.

2. Воображаемая ситуация в развернутом виде, например, с ролями, игровыми действиями.

Приемы к игровому методу:

- внезапное появление объектов;
- выполнение воспитателем игровых действий;
- загадывание загадок;
- создание игровой ситуации.

Практические методы обучения:

1. Упражнения.
2. Элементарные опыты, экспериментирование.

Все методы необходимо использовать только в игровой деятельности как ведущей в дошкольном возрасте. Ведь в игре ребёнок познаёт смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать своё место в ней. Игра стимулирует развитие познавательной сферы ребёнка, способствует формированию творческого воображения. Игра способствует развитию произвольного поведения ребёнка, становлению произвольности других психических процессов: памяти, внимания, воображения. Игра создаёт реальные условия для развития коллективной деятельности, основу для проявления чувств и эмоций детей, их коррекции.

Большую роль в развитии социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников в ДОО оказывают родители. Проводится работа с семьёй воспитанника, так как проблемы межличностного (диалогического) общения для ребенка начинаются в основном в семье. Нежелание общаться (из-за нехватки времени, усталости родителей), неумение общаться (родители не знают, о чем разговаривать с ребенком, как строить диалогическое общение с ним) отрицательно влияет на деятельность и душевное самочувствие ребенка.

Именно тесное взаимодействие между педагогами и родителями позволяет комплексно решать ту или иную проблему.

Могут проводиться совместные мероприятия педагогов и родителей:

1. Тематические родительские собрания.
2. Консультации.
4. Беседы.
5. Тематические выставки.

Совместные мероприятия педагогов, родителей и детей:

1. Совместные кружки.
2. Тематические КВН, викторины.
3. Разные праздники.

4. Семейные конкурсы.
5. Просмотр фильмов.
6. Разные концерты.
7. Оформление своих групп.
8. Различные соревнования.

Одна из главных задач педагогов – создать условия для развития нормальных отношений в семье, а это может быть достигнуто только при совместной деятельности родителей и детей, которая может быть реализована в различных формах.

Например, формы познавательной деятельности – это общественные смотры знаний, умений и навыков, творческие отчеты по направлениям деятельности, праздники знаний и творчества, турниры знатоков, Дни открытых дверей и т.д. Предмет, тему, методику проведения родители и воспитатели определяют совместно. Воспитатель составляет задания, помогает сформировать группы, организовать подготовительную работу, а родители участвуют в оформлении, подготовке поощрительных призов, оценке результатов.

Формы трудовой деятельности – оформление помещения группы, трудовой десант по благоустройству и озеленению группы, ДОО, создание библиотеки и т.п.

Формы досуга – это подготовка, проведение спектаклей, различных праздников, соревнований, конкурсов.

Формы активизации – это дискуссии, диалоги, обсуждение каких-либо ситуаций, анализ детских высказываний, детского творчества, тренинги, игровое моделирование.

Наглядные формы – это библиотеки и папки-передвижки, различные памятки-рекомендации для родителей и детей, выставки книг, оборудования, настольные игры, детские или совместные рисунки, поделки с родителями, фотовыставки, стенгазеты, уголки для родителей.

Основные принципы, которые заложены в основу взаимодействия с семьей:

- принцип партнерства родителей и педагогов;
- принцип единого понимания педагогами и родителями целей и задач;
- помощь, уважение и доверие к ребенку со стороны родителей;
- понимание педагогами и родителями воспитательных возможностей коллектива и семьи, максимальное использование воспитательного потенциала в совместной работе с детьми;

- анализ процесса взаимодействия семьи и дошкольной организации, его промежуточных и конечных результатов.

Одна из главных задач, стоящих перед педагогом в ДОО, – подготовка ребенка к жизни, социализации, где ведущим является способность ребенка к общению, то есть умение строить отношения с собой, другими людьми и окружающим миром. Воспитателю доверена ответственная работа по формированию у обучающихся качеств, которые помогут в будущем ребёнку состояться во взрослой жизни.

Развитие социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста в ДОО является одной из приоритетных задач образования, так как результативность и качество самого процесса общения в большей степени зависит от уровня развития социально-коммуникативных навыков субъектов общения.

Итак, одним из условий успешной социализации дошкольников федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет развитие социально-коммуникативных навыков.

Навык – это много раз повторяющееся действие, доведенное до автоматизма

Социальные навыки – это умение социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками, которое выражается в умении выражать и регулировать свои чувства и эмоции в зависимости от ситуации.

Социально-коммуникативные навыки – это навыки, необходимые человеку в социуме для взаимодействия друг с другом, включающие в себя компоненты: речевые, неречевые, социальный и эмоциональный.

Развитие социально-коммуникативных навыков – это процесс, позволяющий человеку взаимодействовать друг с другом, который связан с отработкой навыков и умений говорить грамотно, логично, слушать собеседника, а также поведением, соответствующим конкретным ситуациям, выражающееся в умении регулировать свои чувства, эмоциональные состояние и проводить оценку сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества.

В современном обществе уверенно чувствовать себя могут только личности социально развитые, которые обладают интеллектуальным, психологическим и социокультурным потенциалом. Поэтому с дошкольного возраста у детей нужно развивать самостоятельность мышления, активизировать познавательную и творческую деятельность, надо учить быть соучастниками событий, уметь разрешать споры и управлять своим эмоциональным состоянием.

Все это способствует укреплению у ребенка повышению самооценки и позволяет занимать лидирующие позиции, как в дошкольной организации, так и в любом другом коллективе в будущем.

Развитие у детей старшего дошкольного возраста социально-коммуникативных навыков, во многом зависит от организации различных видов детской деятельности с использованием разнообразных форм, методов.

Формы – это разные варианты организации конкретного воспитательного процесса, где объединяются и сочетаются цель, задачи, принципы, закономерности, методы и приемы.

Изучив формы работы по развитию социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников, мы выявили следующие: игры, викторины, конкурсы, праздники и другие.

Метод – путь для достижения цели и задач обучения. В ходе работы выявили следующие методы развития социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников в ДОО: игровые, словесные (беседа, чтение художественной литературы, заучивание стихотворений наизусть, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал), наглядные (экскурсии, наблюдения в природе), практические (упражнения, опыты и экспериментирование). Педагог в работе с дошкольниками эти методы может сочетать друг с другом.

Список использованной литературы

1. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Педагогика, 1987. 327 с.
2. Григорьева М. В. Развитие коммуникативных умений // Начальная школа. 2003. С. 37-40.
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2000. 176 с.
4. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 416 с.
5. Козлова С. А. Я Человек: программа социального развития ребенка. М., 2004. 44 с.
6. Крупская Н. К. Роль игры в детском саду. Пед. соч. М., 1959. Т. 6. 345 с.
7. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М., 1997. 384 с.
8. Макаренко А. С. Игра. Соч. М., 1957. Т. IV. 192 с.

9. Полякевич Ю. В., Осинина Г. Н. Формирование коммуникативных навыков у детей 3-7 лет: модели комплексных занятий. Волгоград, 2011. 159 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

11. Фролова А. Н. Дошкольная педагогика: конспект лекций. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 251 с.

12. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

**Никитина О.В.,
студент БП – 48zuAP
направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование»
УрГПУ**

**Научный руководитель:
Шрамко Н.В. канд. пед. наук,
доцент кафедры технологий
социальной работы УрГПУ**

Становление самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

Актуальность. В нормативных документах Российской Федерации сформулирован социальный заказ государства системе образования: воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора.

В ФГОС ДО указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка инициативы и самостоятельности детей в различных видах деятельности. Поддержка становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий ребёнка, является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей. На этапе завершения дошкольного образования, целевыми ориентирами, определенными ФГОС, предусматриваются следующие возрастные характеристики возможности детей:

- проявляют инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности;
- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок способен к волевым усилиям;
- пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- способен к принятию собственных решений [15].

Становление самостоятельности в старшем дошкольном возрасте связано с освоением ребенком разных видов деятельности (игровой, продуктивной, трудовой), в которых он постепенно приобретает возможность проявлять свою субъектную позицию.

Становление детской самостоятельности в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания ученых, преподавателей и педагогов. Это связано не столько с реализацией личностно-ориентированного и деятельностного подхода к развитию, воспитанию и обучению детей, сколько с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации воспитательно-образовательного процесса. В рамках данного подхода считается, что дети в процессе воспитания и обучения в детском саду, должны научиться самостоятельно, ставить цель и задачи своей деятельности, анализировать ее условия, формулировать проблемы и гипотезы, вносить предположения о вариантах решения проблемных ситуаций, находить для этого средства, преодолевать разногласия, организовывать и корректировать ход как индивидуальной, так и совместной деятельности, достигая положительного результата [2]. Дети старшего дошкольного возраста чаще всего недостаточно соответствуют данным ориентирам. В связи с этим становление самостоятельности старших дошкольников является социально-педагогической проблемой.

Одним из системообразующих качеств личности является самостоятельность, приобретающая, в условиях современной и перспективной социально-экономической ситуации особый вес. Становление этого качества, как самостоятельность, приводит к развитию личности дошкольника в целом.

Необходимость становления самостоятельности диктуется потребностями общества в людях нестандартных, умеющих мыслить творчески, совершать открытия на благо человечества. А решение этого вопроса находит свое отражение в процессе становления са-

мостоятельности, который позволяет человеку ставить новые проблемы, находить новые решения [4].

Самостоятельность – как важнейшая характеристика личности, касающаяся почти всех сторон ее жизни и деятельности, изучалась многими педагогами и психологами (А.А. Люблинская, Г.Н. Година, Ф.В. Изотова, О.В. Зимонина, В.С. Мухина и другие).

Остановимся на определении ключевых понятий изучаемой социально-педагогической проблемы.

Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительностью [6].

Такое определение дает Г.М. Коджаспирова в педагогическом словаре. В педагогике это одна из волевых сфер личности. Это умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений.

В психологии самостоятельность – это обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [14].

В современных научных изданиях широко используется термин «становление». Наиболее общие определения даются в философских энциклопедических словарях:

- это категория диалектики, обозначающая процесс формирования какого-либо материального или идеального объекта; всякое становление предполагает переход возможности в действительность в процессе развития;

- понятие, указывающее на переходные состояния, ведущие к оформлению вещей и явлений, к обособлению органических и человеческих индивидов, к самоопределению природных и общественных систем [1].

В словаре С.И. Ожегова термин «становление» трактуется следующим образом: «Становление – возникновение, образование чего-нибудь в процессе развития» [13].

Самостоятельность всегда подразумевает свободу и возможность контролировать свою жизнедеятельность. Но этот контроль направлен, с одной стороны, вовне, на изменение окружающей среды, в соответствии с потребностями и целями субъекта, а с другой – вовнутрь, на изменение своих собственных качеств и потребностей в соответствии с объективными условиями и требованиями среды (самоконтроль, самовоспитание).

Успешность становления самостоятельности в дошкольном возрасте во многом определяет направленность личности и ее развитие в дальнейшем, т. к. самостоятельность не может возникнуть в отрыве от других качеств личности (произвольности, воли, целеустремленности), без самостоятельности личность не становится полноценной [12].

Самостоятельность предполагает, во-первых, независимость, способность самому принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков, и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно. Независимость и решительность характера в сочетании с социальной безответственностью приводят к самодурству, капризному и неуправляемому индивидуалистическому произволу. Развитое чувство личной ответственности, накладываясь на нерешительность, лишает человека способности действовать, обрекая на постоянные колебания и мучительное чувство вины за несделанное. Неуверенность же в реальной возможности или нравственной необходимости самостоятельных действий благоприятствует росту социальной пассивности или приспособленчеству [16].

Понятие «самостоятельность» оказывается столь расплывчатым, что возникает вопрос: а можно ли считать его устойчивой чертой личности, которая будет проявляться во всех жизненных ситуациях и на всех этапах индивидуального развития?

Психологи выделили целый ряд свойств, составляющих сущность становления самостоятельности и связанных с нею психических явлений: способность к самоутверждению, поддержанию стабильности «Я», самоконтроль, умение регулировать свое поведение и эмоциональные реакции, умение сохранять собственное вопреки внешнему воздействию, склонность брать на себя ответственность за важнейшие события своей жизни, а не винить в них других людей [9].

Раскрывая сущность понятия самостоятельности, разные авторы рассматривают зависимость ее формирования от определенного вида деятельности, от отношения ребенка к этой деятельности, от возраста детей. До сих пор не существует единого определения понятия самостоятельности, что лежит в его основе и в каком виде самостоятельность обнаруживает себя и какое поведение можно считать самостоятельным.

А.А. Люблинская определяет самостоятельность как способность ребенка проявлять некоторую независимость от взрослых в

узкой сфере его практической деятельности, в пределах его небольших возможностей [10].

Другие (А.Г. Ковалев, Ю.Н. Дмитриева) рассматривают самостоятельность как составную часть деятельности, характеризующуюся тем, что ребенок не просто воспроизводит данный педагогом образец, но и вносит в свою работу что-то новое, оригинальное. Ребенку ставится внешняя задача, предлагается условие и те вопросы, на которые следует ответить, а уже непосредственные действия ребенка сводятся лишь к поиску ответа. При этом важен не только сам ответ, сколько пути и способы его нахождения, т.е. это своего рода самостоятельность в поиске, которая диктуется заинтересованностью ребенка [8].

Ряд авторов, признавая самостоятельность стержневым качеством личности, рассматривают ее как потребность и умение самостоятельно мыслить, как способность ориентироваться в новой ситуации, самому выделять вопрос, задачу и находить пути решения, справляясь с решением без посторонней помощи. Такой подход к определению самостоятельности подразумевает более высокий уровень развития ребенка.

В исследованиях психологов доказано, что благодаря продуманной методике уже в младшем дошкольном возрасте можно достигнуть того, что небольшие трудовые задания (например, накрыть на стол) выполняются детьми самостоятельно, легко, без помощи взрослого. Дети начинают проявлять целеустремленность и даже элементы инициативы. Но все эти черты еще неустойчивы и контроль взрослых продолжает оставаться необходимым, но он все чаще направлен на результат работы и связан с ее оценкой, одобрением исполнителей [7].

В старшем дошкольном возрасте, как показывают исследования З.И. Власовой становление самостоятельности детей проявляется в умении применять усилия, преодолевать трудности, доводить начатую работу до конца. Дети начинают помогать друг другу, опекают тех, кто не умеет работать, учат их. Выявлено, что становление самостоятельности возрастает, если задание представляет для ребенка интерес. При этом один и тот же ребенок может быть беспомощным и неуверенным, если задание и деятельность не увлекает его [3].

Старшие дошкольники редко обращаются к взрослым за помощью в привычных делах, но они стремятся все делать самостоятельно, при этом нуждаясь в совете, контроле, иначе качество выполнения задания может снизиться.

Таким образом, самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Процесс становления самостоятельности старшего дошкольника носит динамический, многоплановый характер и состоит из следующих этапов:

1. Подражательная деятельность (копирование деятельности взрослого).
2. Перенесение уже усвоенного опыта на аналогичные ситуации (применение полученных знаний в новых, но привычных условиях).
3. Творческое применение полученных знаний и умений самостоятельно приобретать новые знания.

Но при данном делении становления самостоятельности на этапы необходимо учитывать не только уровень развития ребенка, его возраст, роль педагога, но и вид деятельности, и ее специфику, т.е. условия деятельности ребенка и происходящие в ней изменения [5].

Условия становления самостоятельности у ребёнка:

- формирование установок «Я могу», «Я сумею»;
- создание ситуации успеха для каждого ребенка: «Это очень просто, я тебе помогу»;
- предвосхищающая положительная оценка «Ты, очень творческий ребенок, у тебя все получится!».

Таким образом, для поддержки становления детской самостоятельности и инициативы необходимо:

- предоставлять детям самостоятельность во всем, что не представляет опасности для их жизни и здоровья, помогая им реализовывать собственные замыслы;
- отмечать и приветствовать даже минимальные успехи детей;
- не критиковать результаты деятельности ребенка и его самого как личность;
- формировать у детей привычку самостоятельно находить для себя интересные занятия; приучать свободно, пользоваться игрушками и пособиями;
- поддерживать интерес ребенка к тому, что он рассматривает и наблюдает в разные режимные моменты;

- для поддержки инициативы в творческой, досуговой деятельности по указанию ребенка создавать для него все необходимые условия;

- содержать в открытом доступе различные атрибуты к развлечениям;

- поощрять различные творческие начинания ребенка.

Основной путь становления самостоятельности – постепенное усложнение условий деятельности детей, которые и активизируют их самостоятельные действия, усложнение содержания самостоятельной работы и увеличение ее по объему, а также усложнение методов педагогического воздействия на разных этапах. Особо важным моментом в становлении самостоятельности является творческая направленность, которая выражается в творческом применении знаний, умений и навыков, полученных ранее [11].

Становление самостоятельности дошкольников – это творческий процесс, поэтому все её составляющие нельзя рассматривать отдельно друг от друга. Но всякое творчество возможно только тогда, когда для него есть основа. Следовательно, чтобы иметь возможность свободно применять умения и навыки, дети должны сначала их приобрести.

Таким образом, самостоятельность есть всегда продукт подчинения требованиям взрослых и одновременно собственной инициативы ребенка. И чем лучше, глубже, осмысленнее освоил ребенок правила поведения, тем шире у него возможности инициативно и самостоятельно применять их в новых, разнообразных условиях жизни.

Индивидуально-психологические предпосылки становления самостоятельности весьма устойчивы, но вовсе не неизменны. На самом же деле в детстве закладываются только предпосылки и возможности будущего становления, а как именно они реализуются – это зависит от последующего жизненного опыта.

Поэтому, жизненный опыт действительно способствует становлению самостоятельности, но «вектор» самостоятельности тесно связан с уроками той школы, в которой он приобретен, причем школы не только общекультурных традиций, но и индивидуального трудового опыта.

Список использованной литературы

1. Аверинцев С. А. Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.

2. Акулова Е. А. Формируем у детей самостоятельность и ответственность // Дошкольное воспитание. 2013. № 9. С. 52-58.
3. Власова З. И. Индивидуальные варианты развития самостоятельности у детей в дошкольном возрасте // Психолог в детском саду. 2005. № 4. С. 25-35.
4. Година Г. Н. Самостоятельность дошкольников и её внимание на развитие детских взаимоотношений. М.: «Педагогика», 1992.
5. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. М., 1986.
6. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров. А. Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. завед. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
7. Каплан Л. И. Первые проявления самостоятельности // Посеешь привычку – пожнешь характер. М., 2000. С. 40-41.
8. Ковалев А. Г. О стадиях подражательной деятельности ребенка. М.: Учпедгиз, 2009. С. 146-159.
9. Кузавкова К. П. Формирование общественно-направленной самостоятельности у детей дошкольного возраста: учеб. пособие для спец. курса. Пермь, 2005. 57 с.
10. Люблинская А. А. Детская психология: учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: «Просвещение», 1971. С. 77, 85, 93.
11. Малик О. А. Условия развития самостоятельности детей на занятиях аппликацией // Детский сад от А до Я. 2012. № 1. С. 14-16.
12. Модель Н. А. Поддержка детской инициативы и самостоятельности. М.: ТЦ Сфера, 2016. 128 с.
13. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2010.
14. Осницкий А. К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. М.-Нальчик: Изд. Центр «Эльфа», 2000. С. 88-90.

Норкулова Л.А.,
студент 4 курса направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Капустина Н.Г. канд. пед. наук,
доцент кафедры психологии
и социальной педагогики

Профилактика межличностных конфликтов среди подростков в образовательной организации

Развитие служб школьной медиации в образовательных организациях обусловлено целым рядом факторов и причин. В современном обществе всё в большей степени наблюдается социальное расслоение. При этом механизмы социальной мобильности – социальные лифты – не запущены. Отсутствие социальных лифтов приводит к росту социального напряжения, озлобленности и конфликтности, обострению межличностных отношений.

Современные молодые люди отличаются от своих сверстников предыдущих поколений рядом социально-психологических особенностей межличностных отношений. В них проявляются, как индивидуальные качества личности (её эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности), так и усвоенные личностью ценности общества. В системе межличностных отношений человек реализует себя, отдавая социуму воспринятое в нем [1].

В современных условиях обостряющегося противостояния в социальных отношениях необходимым фактором успешной социализации личности является разрешение личных и общественных инцидентов. Поэтому среди проблем, стоящих перед общеобразовательной организацией в период её модернизации, наиболее значимой является проблема профилактики межличностного конфликтного поведения подростков.

Современные образовательные организации не всегда способны воплотить в жизнь процесс профилактики конфликтного поведения детей подросткового возраста, так как в практике организации педагогического процесса эти вопросы не входят в количество приоритетных целей педагога [6].

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 30.06.2014 г. №1430-р «О концепции развития до 2017 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей», программа призвана содействовать реализации основных положений Национальной стратегии действий в интересах детей (распоряжение Правительства РФ от 15.10.2012 г. №1916-р), приказа Министерства образования и науки РФ от 14.02.2011 г. №187 «Об утверждении программы подготовки медиаторов», письма Министерства образования и науки

РФ от 18.11.2013 г. №ВК-844/07 «О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации».

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту второго поколения выпускник общеобразовательного учреждения – это уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать. Тем самым актуализируется поиск средств профилактики конфликтного поведения подростков.

Все вышесказанное обусловило выбор темы исследования «Профилактика межличностных конфликтов среди подростков в образовательной организации».

Проблема исследования заключается в ответе на вопрос: каково содержание профилактики межличностных конфликтов среди старших подростков в образовательной организации?

Цель исследования – на основе анализа теоретических и эмпирических данных разработать программу профилактики межличностных конфликтов среди старших подростков в образовательной организации.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Раскрыть основные теоретические подходы к понятию «межличностный конфликт» в психолого-педагогической литературе.
2. Дать психолого-педагогическую характеристику старшего подросткового возраста.
3. Рассмотреть содержание, формы и методы профилактики межличностных конфликтов подростков со сверстниками.
4. Проанализировать деятельность МБОУ СОШ №17 с. Шогринское Артемовского городского округа по профилактике межличностных конфликтов среди подростков.
5. Частично апробировать программу по профилактике межличностного конфликтного поведения подростков и проверить её эффективность на практике.

Для проведения исследования использовался комплекс методов:

- теоретические методы – анализ, синтез и обобщение;
- эмпирические методы – опрос, тестирование.

База исследования: МБОУ СОШ №17 с. Шогринского Артемовского района Свердловской области.

Проведенное теоретико-эмпирическое изучение профилактики межличностных конфликтов среди подростков в образовательной организации позволило сделать следующие выводы.

Межличностный конфликт – это конфликт между отдельными индивидами в процессе их социального и психологического взаимодействия. Межличностный конфликт в группе – это в некотором роде противоречие, возникающее в отдельной ситуации у субъектов, когда они начинают воспринимать события в качестве проблемы с психологической составляющей, которая требует немедленного разрешения [5].

Межличностный конфликт имеет ряд особенностей и характерных признаков [2]:

- присутствие объективных противоречий, которые обязательно должны быть значимы для каждого конфликтующего;
- необходимость преодоления противоречий как средство налаживания взаимоотношений между участниками конфликтной ситуации;
- активность участников – действия (или их отсутствие), направленные на достижение своих интересов, либо уменьшение противоречий.

Теоретический анализ социально-педагогической и психологической литературы по проблемам профилактики межличностных конфликтов показал, что данной проблематикой занимались зарубежные и отечественные ученые – В.С. Агеев, А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, Н.У. Заиченко, К. Левин, Л.А. Петровская, Д.И. Фельдштейн, Б.И. Хасан, К. Хорни и другие.

Анализ особенностей старшего подросткового возраста показал, что именно в этот период закладываются основы нравственности, формируются социальные представления о сложных явлениях и феноменах, социальные установки, отношение к себе, отношение к людям, к обществу. У подростков стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения, формируются главные мотивационные линии этого возраста – самопознание, самовыражение, самоутверждение. Это этап активного экспериментирования в различных сферах жизни. Всё это усугубляет негативные тенденции в плане разрешения конфликтных ситуаций в подростковой среде [4, с. 49].

В старшем подростковом возрасте возникают межличностные конфликты, рождаемые противоречием между уровнем притязания подростка и его реальным положением в коллективе, противоречием между отношением его к самому себе, качествам своей личности и отношением к нему и качествам его личности со стороны взрослых и сверстников. Все эти противоречия находят свое место во внутриличностных и межличностных конфликтах [4, с. 49].

Профилактика межличностных конфликтов среди старших подростков в образовательной организации – работа с еще не начавшимися, а только с вероятными межличностными конфликтами. Она предполагает их прогнозирование при неизменном информационно-аналитическом сопровождении.

Рассмотрев методы и формы профилактики межличностного конфликта старших подростков в образовательном учреждении, можно отметить три основных направления профилактики межличностных конфликтов у старших подростков в образовательном учреждении: работа с педагогами; работа с детьми.

К формам профилактики межличностных конфликтов старших подростков в образовательной организации относятся: массовые мероприятия, экскурсии, диспуты, деловая игра, интеллектуальный марафон, кружки, секции [6, с. 9].

Методами профилактики межличностных конфликтов старших подростков в образовательной организации являются: словесный, наглядный, вовлечение в деятельность, организация деятельности, сотрудничество, анализ ситуаций, метод положительного примера, метод вмешательства «авторитетного третьего», стимулирование [6, с. 10].

Деятельность по профилактике и разрешению межличностных конфликтов в школе осуществляется систематически всеми субъектами образования. Эта деятельность является приоритетной и должна осуществляться на протяжении всего периода обучения в средней школе всеми субъектами образовательного пространства школы при активном, а, зачастую, определяющем участии школьного психолога как носителя и популяризатора социально-психологических знаний и умений. В настоящее время одной из проблем является отсутствие психолога в школе, поэтому система работы по профилактике конфликтов среди старших подростков в МБОУ СОШ № 17 отсутствует.

В ходе работы нами была разработана и реализована программа по профилактике межличностных конфликтов среди старших подростков в общеобразовательной организации, направленная на формирование адекватных способов разрешения межличностных конфликтов у старших подростков. Опытно-поисковая работа по профилактике межличностных конфликтов проходила в МБОУ СОШ № 17 с. Шогринское.

Изучение особенностей межличностного конфликтного поведения в старшем подростковом возрасте позволяет сделать следующие выводы:

На первом этапе опытно-поисковой работы у старших подростков преобладает высокая и выраженная конфликтность, испытуемые имеют средний уровень коммуникативного контроля.

В соответствии с выявленными проблемами была разработана программа по профилактике межличностных конфликтов у детей старшего подросткового возраста в школе, после реализации которой у испытуемых существенно снизилась конфликтность, коммуникативный контроль представлен на высоком уровне. Подростки могут управлять выражением своих эмоций, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей.

Разработанная программа может быть предложена к реализации в общеобразовательных учреждениях с целью профилактики межличностных конфликтов старших подростков.

Список использованной литературы

1. Анцупов А. Я., Баклановский С. В. Конфликтология в схемах и комментариях. СПб.: Питер, 2005. 288 с.
2. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2005. 464 с.
3. Заиченко Н. У. Психологические аспекты и возможности разрешения межличностных конфликтов // Психология конфликта. Часть II. М.: МГУПС, 2000. 60 с.
4. Петровская Л. А. Неадекватность восприятия как фактор социально-психологического конфликта // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар: Изд-во Кубанского ун-та, 2009. С. 48-50.
5. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта. СПб.: Питер, 2003. 250 с.
6. Фельдштейн Д. И., Воробьева Л. И. Конфликты в условиях школы // Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения. М., 1986. С. 4-17.
7. Хорни К. Наши внутренние конфликты. М.: ЭКСМО-Пресс, 2008. 240 с.

**Подкорытова М.С.,
студентка группы БП – 48zu AP
Профиль «Психология и социальная педагогика»
Научный руководитель:**

**Направления, формы и методы формирования основ
безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного
возраста в дошкольной образовательной организации**

Формирование – это процесс придания формы чему-нибудь; в широком смысле под формированием понимают любой процесс, в котором чему-либо придаётся: устойчивость, законченность, определенный тип или что-то создают, организуют, составляют, соединяют [4].

Формирование основ безопасного поведения в быту – обусловлено объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта, важностью целенаправленной деятельности в этой области [16].

Формирование основ безопасного поведения в быту в условиях дошкольной образовательной организации является актуальной и значимой проблемой, поскольку обусловлено объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта безопасного поведения в быту, на природе и на дороге.

Главная цель по воспитанию основ безопасного поведения в быту у детей – дать каждому ребенку основные понятия опасных для жизни ситуаций и особенностей поведения в них.

Успех в работе по безопасности детей, может быть, достигнут только при тесном взаимодействии с родителями воспитанников, поскольку те знания, которые получает ребенок в детском саду, должны закрепляться в условиях семьи [25]. И это – одно из важнейших направлений воспитательно-образовательной работы в ДОО.

Формирование основ безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста – это повседневная, трудная, но крайне важная работа.

Методы формирования основ безопасного поведения в быту у старших дошкольников:

- Старший дошкольный возраст: наглядные (образец поведения взрослых, рассматривание предметных картинок, иллюстраций, наглядных пособий, буклетов, иллюстрации, наглядных и мультимедийных пособий, диафильмов, просмотр обучающих мультфильмов и фильмов, онлайн-диафильмов, показ мультимедийных

презентаций, демонстрация фрагментов, электронных энциклопедий, показ кукольных представлений по проблемным ситуациям, показ драматических спектаклей, комментированный показ безопасных действий с предметами и объектами, показ простейших опытов, показ приёмов самозащиты, простейшие наблюдения, сравнительные наблюдения, экскурсии, словесное, ситуационное, индивидуальное общение, напоминание, чтение художественной литературы, загадывание загадок, беседы, практические игры с правилами (в том числе и с использованием флеш-презентаций), самостоятельные игры детей (сюжетные и с правилами) [14].

Наглядные методы: образец поведения взрослых и дошкольников применяется во всех возрастных группах, и позволяет сформировать у детей четкое представление о способах обращения с различными предметами и взаимодействия с разными людьми (знакомые, незнакомые, потенциально опасными и дружелюбно настроенными), а также с объектами живой и неживой природы.

В старших группах удобно хранить тематические подборки картин и иллюстраций в прозрачных пластиковых папках, а в младших группах целесообразно ламинировать и хранить на открытой подставке для книг. Просмотр обучающих мультфильмов – это метод наиболее привлекателен для детей [25]. Можно посоветовать педагогам, использовать мультфильмы, созданные в советский период («Волк и семеро козлят», «Три дровосека», «Два жадных медвежонка», «Гуси – лебеди», «Красная шапочка» и др.), т.к. они обладают большим дидактическим потенциалом и воспитательной ценностью. По заказу Министерства по чрезвычайным ситуациям России созданы новые мультипликационные сериалы «Стасик и его друзья», раскрывающие темы, связанные с обеспечением безопасности жизнедеятельности детей дома, на улицах города и на природе. Показ мультимедийных презентаций, демонстрация фрагментов электронных энциклопедий – современные разновидности наглядного метода [54].

Показ кукольных и драматических спектаклей по проблемным ситуациям – очень популярная у дошкольников форма наглядного метода. В группах старшего дошкольного возраста просмотр грамотно подобранных драматических спектаклей весьма положительно влияет на формирование общегрупповых норм поведения и создает благоприятную почву для установления дружеских отношений между сверстниками. Комментированный показ безопасных действий с предметами и объектами, показ простейших

опытов – действенный способ демонстрации конкретных приемов обращения с потенциально опасными предметами. С детьми старшего дошкольного возраста целесообразно организовать практические опыты с использованием микроскопа, лупы. Это послужит наглядным примером при рассказе о вреде поедания снега [25]. Сравнительные наблюдения, экскурсии – очень действенные разновидности наглядного метода. Они позволяют максимально приблизить детей к объектам и получить колоссальный сенсорный опыт. В группах старшего дошкольного возраста на первый план выдвигаются сравнительные наблюдения: сравнение крапивы и одуванчика и др., это позволяет структурировать представления дошкольников об особенностях внешнего вида и функционального назначения различных объектов, стимулировать мыслительные операции анализа и синтеза. В старших группах весьма полезно организовать экскурсию к светофору, в пожарную часть или понаблюдать за действиями пожарных во время учений. Такие наблюдения способствуют обогащению личного опыта детей и формируют уважение к профессионалам, которые спасают жизни людей [24].

Словесные методы: ситуационное индивидуальное и групповое общение относится к группе словесных методов. Для данного метода характерно обсуждение взрослого с детьми ситуации из жизни. Такое общение чаще бывает спонтанным, обусловленным возникновением каких-либо ситуаций, но может быть и специально спланировано. Ситуативно индивидуальное общение позволяет конкретизировать представления детей о правилах безопасного поведения в быту и социуме: «Почему нельзя прятаться в шкафу для одежды», «Что делать, если Маша плачет», «Как безопасно достать кубик из-под шкафа» [2]. В процессе такого общения дети усваивают правила личной безопасности: закружилась голова на солнце – скорее присядь или приляг в тень и позови взрослых и т.д.

Ситуативное общение, также направлено на формирование у детей умения выполнять поручения, просьбы взрослых и сверстников: «Помоги мне, пожалуйста, у меня не получается». Со старшими дошкольниками во время группового общения в качестве введения в тему последующего занятия можно побеседовать о том, что такое пожар. Спросить у детей: «Кто из вас видел пожар? Что может стать причиной пожара? Что надо сделать, если возник пожар?», а затем предложить найти ответы на эти вопросы в ходе совместной деятельности со взрослым и сверстниками. Объяснение, напоминание, словесная инструкция – самые распро-

страненные разновидности данной группы методов, позволяющие детям осваивать опыт поведения и устанавливать доброжелательные отношения со сверстниками.

В процессе объяснения дети узнают об основных источниках и видах опасностей в быту, природе, на улицах города, в общении с незнакомыми людьми; получают знания о том, как следует себя вести в случае возникновения опасности; узнают о наиболее распространенных ошибках, совершаемых в чрезвычайных ситуациях, и путях их разрешения [14]. Словесные инструкции являются для дошкольника своеобразным алгоритмом действий, которые необходимо выполнить. Применение словесных инструкций: «Вспомни и расскажи, выложи с помощью наглядных моделей, последовательность мытья рук после прогулки» – позволяет формировать у детей произвольность действий, способствовать развитию навыков самоконтроля [25].

Чтение художественной литературы, загадывание и сочинение загадок весьма востребованная разновидность словесного метода. Классическая детская художественная литература дает массу примеров, которые полезно обсудить с детьми с целью формирования у них ценностных установок и усвоения ими правил безопасного поведения в природе и социуме. Художественное слово пронизывает всю жизнь маленького ребенка, задавая определенный ритм (стихотворения, потешки) и образец поведения (классическая проза) в типичных ситуациях. Начиная с чтения «Девочка чумазая» А. Барто, и потешки о пожаре «В кошкедоме», дошкольники постепенно приобретают навыки эмоциональной отзывчивости: сочувствуют привлекательным персонажам литературных произведений, сопереживают им, откликаются на радостные и печальные события.

Составленные вместе с детьми загадки можно оформить в альбом следующим образом: в центре листа располагается закрытая картинка – отгадка, а по углам приклеиваются картинки, с которыми сравнивается загаданный предмет. Рассказ, рассказ – пояснение, составление рассказов из личного опыта детей. При этом сказ – пояснение сопровождается показом конкретных приемов выполнения заданных действий: «Что значит быть хорошим дежурным по столовой», «Как мы с братом спасали кошку». Рассказ, также целесообразно сопровождать наглядностью, чтобы облегчить детям восприятие вербальной информации [14].

Игровые упражнения и игры с правилами, используются во всех возрастных группах и являются действенным средством для уточнения и закрепления представлений дошкольников об основах безопасности жизнедеятельности [25].

Еще одним средством ознакомления с основами безопасности в быту является художественная литература. Она одновременно является источником знаний и описанием чьего-то опыта взаимодействия с окружающим [6]. Для этого используются произведения различных жанров: сказки, рассказы, стихи, пословицы, загадки. Книжные иллюстрации также являются средством приобщения детей к основам безопасности. Проводятся педсоветы, диспуты, деловые игры, семинары-практикумы, где воспитатели получают рекомендации, материал для работы с родителями и детьми. На педсоветах и совещаниях обсуждаются вопросы совершенствования педагогического процесса, изучается нормативно-правовая литература, делается анализ анкетирования, обсуждается планирование работы по формированию безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста, изучается передовой опыт организации работы с детьми по привитию им навыков безопасного поведения в быту, социуме и природе [1].

Выполнение творческих проектов, проведение викторин, конкурсов, командных игр – традиционно, используемые в работе со старшими дошкольниками. Составление «Энциклопедии безопасности в картинках для детей», изготовление настольных игр по теме: «Дорожная азбука» и др. Совместное изготовление газет, плакатов, буклетов способствует обобщению представлений детей о различных аспектах безопасного поведения. Изготовление книжек-самodelок, электронных книг доставляют большое удовольствие воспитанникам, т.к. даёт им возможность почувствовать себя авторами книг [12]. Тематика книжек-самodelок отражает актуальные детские интересы детей. Тематика для детей старшего дошкольного возраста: «Наши достижения», «Кладовая природы», «Планета – наш общий дом», «Аптека в лесу» и т.д.

Изготовление классификационных таблиц – очень, полезный для структурирования представлений детей об опасных и безопасных способах поведения в различных ситуациях [25]. Классификационная таблица разделена на две части: «Опасно – безопасно», «плохо – хорошо», «Можно – нельзя». Для ее заполнения потребуются картинки по теме. По окончании выполнения задания, вместе со взрослым проверяется его правильность. Проведение тренингов.

Тренинги – групповая форма взаимодействия взрослого с детьми, позволяющая снять у детей ощущение уникальности своих проблем и трудностей, направленная на сплочение старших дошкольников в группе, формирование чувства общности у всех участников тренинга [15]. Наиболее уместна организация тренингов при изучении содержания темы «Социальная безопасность».

Например: Тренинг «Чужой человек». Инструкция: «Давайте вспомним сказки: «Снежная королева» и «Приключение Буратино». Какая беда случилась с главным персонажами этих сказок? Действительно, и живой, и деревянный мальчик ушли с чужими людьми, и попали в беду. А знаете ли вы, как следует поступать, если незнакомец предлагает вам пойти с ним, чтобы посмотреть интересные мультфильмы или поискать вместе потерявшегося щенка? Педагог выделяет правильные ответы детей и предлагает проиграть ситуации: побежать домой, закричав: «Ко мне пристает чужой»; не вступать в разговор с незнакомцем и не отвечать на его вопросы; сказать ему: «Мама мне запрещает уходить со двора. Вы чужой, я с вами никуда не пойду...позову полицию» [34].

Педагог обобщает правильные ответы детей и предлагает проиграть, как следует поступать в ситуации, когда чужой человек пытается открыть дверь вашего дома. Уточняет у детей, что они будут делать в этом случае, и подчеркивает, что правильным в данном случае будет звонок по телефону «02» и вызов полицейского. Важно объяснить детям, что они должны будут представиться телефонистке, назвать свой адрес и описать происходящее [25]. Если до полиции трудно дозвониться, ребенок может набрать номер близких или соседей. Для этого нужный номер должен быть записан родителями на видном месте у телефона. Ребенок также может стучать по трубе или батарее отопления, кричать и звать на помощь соседей, открыть окно и звать на помощь. Во время тренинга следует обыграть с подгруппами детей описанные ситуации. Заканчивать каждую игровую ситуацию следует позитивно: спасением детей и наказанием чужаков, пытавшихся причинить вред [45].

Встречи с сотрудниками МЧС, ГИБДД, пожарной охраны позволяют детям приобрести уникальные опыт общения с людьми этих профессий и обсудить волнующие их проблемы, связанные с личной безопасностью в различных жизненных ситуациях. Методическая картотека при организации мероприятий по формированию основ безопасного поведения в быту у детей стар-

шего дошкольного возраста, педагогами следует комбинировать практический материал в зависимости от поставленных целей и задач. Одновременно работа с загадками позволяет интегрировать тему безопасности и другие направления работы в детском саду: закреплением представлений и навыков использования предметов для самообслуживания и гигиенических процедур; расширением представлений о явлениях природы; закреплением представлений о видовой классификации транспорта; расширением представлений о предметах – помощниках в трудовой деятельности человека [11]. Цель беседы состоит в том, чтобы не только подвести ребенка к правильному ответу, но обсудить с ним, почему данное событие, явление, объект или предмет вошли в круг темы «Безопасность». При комментировании правильных ответов детей следует обратить внимание на наличие в содержании загадок указаний на потенциальные опасности или меры предосторожности при взаимодействии с определенным предметом или объектом. Загадки могут быть рекомендованы и к использованию в таких играх с правилами, как «Я загадываю, а ты отгадай», «Подскажи словечко» и др. В подобных играх за правильный ответ взрослый раздает жетоны, по окончании игры их количество подсчитывается и определяется победитель [45].

Таким образом, к методам формирования основ безопасного поведения в быту, следует отнести, что в процессе объяснения дети узнают об основных источниках и видах опасностей в быту, природе, на улицах города, в общении с незнакомыми людьми; получают знания о том, как следует себя вести в случае возникновения опасности; узнают о наиболее распространенных ошибках, совершаемых в чрезвычайных ситуациях, и путях их разрешения.

А также, всем нам известно, что круг проблем, связанных с безопасностью ребенка, невозможно решить только в рамках детского сада. Поэтому успех в работе по безопасности детей, может быть, достигнут только при тесном взаимодействии с родителями воспитанников, поскольку те знания, которые получает ребенок в детском саду, должны закрепляться в условиях семьи. И это – одно из важнейших направлений воспитательно-образовательной работы в ДОО. Предметы домашнего обихода, бытовые ситуации могут стать причиной несчастных случаев. В связи с этим реализация основной общеобразовательной программы дошкольного образования включает в себя время, отведенное на взаимодействие с семьями детей. Сотрудничество воспитателя с семьей формирует у

родителей осознанное отношение к собственным взглядам и установкам в воспитании ребенка.

Для решения данных проблем были поставлены следующие цели и задачи:

Направления по формированию основ безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста с родителями:

- Создание условий для повышения образовательного уровня родителей по вопросам безопасного поведения детей дошкольного возраста; обозначить круг правил, с которыми необходимо знакомить, прежде всего, в семье.

Задачи:

- С помощью разнообразных методов и приемов повысить родительскую компетентность в вопросах формирования основ безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

- Содействовать установлению между воспитателями и родителями доброжелательных отношений с установкой на будущее деловое сотрудничество.

- Создать условия для обогащения детско-родительских взаимоотношений и формирования социальных навыков и норм поведения на основе совместной деятельности с родителями и взаимной помощи.

- Активизация пропагандистской деятельности среди родителей ДОО по формированию основ правил пожарной безопасности, правил дорожного движения и основ безопасного поведения в быту.

- Выработать систему воспитательно-образовательной работы по основам формированию навыков безопасного поведения в быту.

Этапы работы с родителями:

1. Подготовительный (ознакомительный). Определение содержания, форм и методов процесса взаимодействия семьи и детского сада.

2. Просветительский. Планирование работы ДОО по взаимодействию с семьями.

3. Совместной деятельности с семьей. Совместная деятельность по схеме педагог – ребенок, ребенок – родитель, родитель – педагог.

Также в своей педагогической деятельности активно используем формы работы с родителями: это традиционная, просветительская, нетрадиционная, и их виды.

Формы работы с семьей:

1. Традиционная.

- Анкетирование, тестирование, опрос.

- Родительские собрания, беседы.

- Игры-тренинги.
- Совместные заседания педагогов и родителей с использованием мультимедийного оборудования.

- Совместные экскурсии в пожарную часть.

Традиционная форма работы с родителями это:

- Родительские собрания, но родительские собрания проводятся не в обычной форме. А с целью активизации и заинтересованности родительской общественности, мы включаем игры-тренинги, в процессе которых родители включаются в обсуждения, предлагаются различные ситуации, в которых они пытаются проанализировать и найти приемлемое решение, примерные темы которые мы уже использовали в своей практике, например: «Спички не тронь, в спичках огонь», «Волшебные знаки», «Один дома» и т.д.

- Проводятся родительские собрания, беседы с решением проблемных обучающих ситуаций.

- Родители совместно с детьми ездят на экскурсию в пожарную часть, возвращаясь обогащенные новыми впечатлениями о профессии и труде пожарных.

2. Просветительская форма работы.

- Папки-передвижки.
- Консультации.
- Выпуск буклетов.
- Выставки рисунков.
- Мероприятия с привлечением сотрудников МЧС и ДПС.
- Показ открытых мероприятий.
- Памятки для родителей.
- Видеофильмы.
- Совместное пополнение предметно-развивающей среды.

Просветительская работа с родителями:

В работе с родителями активно используются:

- Стенды для размещения информации различной направленности; папки-передвижки в которых указана вся важная информация, касающаяся пожарной безопасности, безопасного поведения на дорогах, на улице и в быту.

- Консультации для родителей на тему: «Ребенок при пожаре», «Что делать с незнакомцем».

- Выпускаем буклеты, которые помогают родителям узнать о правилах безопасности.

- Проводятся мероприятия с привлечением сотрудников МЧС и ДПС.

«Спички не тронь, в спичах огонь», «Верные помощники ГИБДД», «Волшебные знаки».

С каждым из родителей проводим индивидуальную беседу по вопросам участия в совместных мероприятиях (детские рисунки совместно с родителями).

3. Нетрадиционные формы работы.

- Электронный диск.
- Мини-собрания (по интересам).
- Индивидуальный безопасный маршрут.
- Мастер-класс.
- Ролевые имитационные и деловые игры.
- Круглый стол.

Нетрадиционная форма работы:

- Активно используем электронные диски с информацией для родителей по пожарной безопасности, правилам дорожного движения, основам безопасности жизнедеятельности. На дисках помещаем как теоретический, так и практический материал для ознакомления и использования в домашних условиях: в виде консультаций рекомендаций, мультфильмов, дидактических игр.

Подготовленный готовый материал активно используем в работе с родителями при проведении: недели безопасности, декад, месячников. Затем при проведении родительских собраний в группе выносятся на обсуждение. Полученные знания родителями еще используются в решении проблемных ситуаций, что дает более эффективное и качественное повышение уровня знаний в области безопасности. Особенно такой вариант активизирует и обогащает знания малоактивных родителей. Одной из интересных форм работы является: выполнение совместного домашнего задания родителей с детьми по разработке безопасного маршрута, в котором указан правильный безопасный путь от дошкольного образовательного учреждения к дому. В результате такой работы – в нашей группе разработан маршрут на каждого воспитанника.

Совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению взаимовлияния, а также улучшению взаимоотношений в семье и подготовить ребенка к встрече с различными сложными жизненными ситуациями. Необходима повседневная тренировка движений, внимания ребенка в сочетании с постоянным личным примером родителей. Лишь в этом случае у детей могут выработаться твердые навыки безопасного поведения в быту.

Таким образом, подводя итог параграфа, можно сделать вывод, что в работе по обучению основам безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста целесообразно использовать следующие формы работы: моделирование заданных ситуаций, комплексные практические занятия, беседы, ознакомление с художественной литературой, беседы по иллюстрациям, сюжетным картинам, развлечения, досуги, обучающие игры (словесные, дидактические, подвижные, ролевые), экскурсии по ДОО по территории сада, за пределы участка, наблюдения, эксперименты и опыты, «минутки безопасности».

Главная цель по воспитанию основ безопасного поведения в быту у детей – дать каждому ребенку основные понятия опасных для жизни ситуаций и особенностей поведения в них.

Для старшего дошкольного возраста можно использовать следующие методы формирования основ безопасного поведения в быту:

- Наглядные (образец поведения взрослых, рассматривание предметных картинок, иллюстраций, наглядных пособий, буклетов, иллюстрации, наглядных и мультимедийных пособий и т.д.).

- Самостоятельные игры детей (сюжетные и с правилами).

- Выполнение творческих заданий продуктивного и ролевого характера, выполнение творческих проектов, проведение викторин, конкурсов, командных игр, совместное изготовление газет, плакатов, буклетов, изготовление книжек-самodelок.

- Словесные методы: ситуационное индивидуальное и групповое общение относится к группе словесных методов. Для данного метода характерно обсуждение взрослого с детьми ситуации из жизни.

Таким образом, работа по формированию основ безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста, должна проводиться по следующим направлениям: работа с воспитанниками, работа с родителями, групповые формы работы, а также разнообразные методы: словесные, наглядные, самостоятельные игры детей, совместные творческие задания.

Список использованной литературы

1. Авдеева Н. Н., Князева О. Л., Стеркина Р. Б. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. 144 с.

2. Анастасова Л. П., Иванова И. В., Ижевский П. В. Жизнь без опасностей. Первые шаги к самостоятельности. М., 2009.
3. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. М., 2012.
4. Бажина Е., Кипина. Формирование основ безопасности жизнедеятельности у дошкольников. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2013. 76 с.
5. Безопасность жизнедеятельности. М.: Высшая школа, 2006. 616 с.
6. Безопасность жизнедеятельности. Безопасность и охрана труда. М.: Высшая школа, 2001. 432 с.
7. Белая К. Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников. М., 2010.
8. Белая К. Ю. Основы безопасности. Комплекты для оформления родительских уголков в ДОО. Старшая группа. Для работы с детьми 5-6 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2015. 16 с.
9. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 2011. 520 с.
10. Болотов В. Н. О новых актуальных программах по дошкольному образованию // Дошкольное воспитание. 2013. № 1. С. 4-9.
11. Вдовиченко Л. А. Ребенок на улице. Цикл занятий для старших дошкольников по обучению правилам дорожного движения. М.: Детство-Пресс, 2008. 96 с.
12. Венгер Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. М.: Педагогика, 1986. 224 с.
13. Виноградова Н. Ф., Куликова Т. А. Дети, взрослые и мир вокруг. М., 2015.
14. Волчкова В. Н., Степанова Н. В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. В., 2014.
15. Гарнышева Т. П. ОБЖ для дошкольников [Текст]: Планирование работы, конспекты занятий, игры / Т. П. Гарнышева. СПб.: Детство – Пресс, 2011. 128 с.
16. Гейль О. Г. Формирование основ безопасного поведения в быту у детей младшего возраста через игровую деятельность // Молодой ученый. 2016. № 12.6. С. 26-28.
17. Горская А. В. Правила – наши помощники. М.: Детство-Пресс, 2006. 20 с.

**Пушкарева А.Д.,
студентка БП-48ZuAPгруппы
Научный руководитель:
Капустина Н.Г., к. п. наук,
доцент кафедры психологии
и социальной педагогики**

Табакокурение подростков: теоретический аспект

Сегодня табакокурение широко распространено во всех странах мира и является одним из главных факторов риска развития социально значимых заболеваний (ХОБЛ, бронхиальная астма, хронический бронхит и т.д.). К сожалению, мировыми лидерами в распространённости табакокурения являются Китай и Россия [3].

Табакокурение – это вдыхание дыма тлеющих высушенных или обработанных листьев табака, наиболее часто в виде курения сигарет, сигар, сигарилл, курительных трубок или кальяна [3, с. 41].

Большую роль в том, что курение подростков имеет большую активность, играет социум. На сегодняшний день существующие нормы табакокурения во всем мире принимаются как данность. Курение приветствуется во всем: реклама, распространение табачных изделий повсеместно без возрастных ограничений, распространение информации о сигаретах в СМИ, фильмах и молодежных передачах. Все это делает табакокурение общепринятыми социальными нормами и в этом случае невозможно будет избавиться от курения среди подростков.

Негласная статистика курения в мире среди подростков указывает на то, что регулярно употребляют сигареты среди несовершеннолетних всего 40 детей на 10 тысяч. В России и этот показатель существенно выше. Общественные организации указывают на то, что сейчас курят порядка 25% подростков. Причем среди них 30% – это девушки. И с каждым годом курение среди них распространяется все больше [6].

Каждый пятый человек в мире – подросток, и образ жизни, привитый в юном возрасте, обязательно дает результаты в возрасте зрелом, трудоспособном. Такие привычки, как курение табака, отсутствие физической активности скажутся на формировании различных заболеваний, в том числе хронических, приводящих к ранней инвалидности, к снижению показателей функции внешнего дыхания и, как следствие, более низкой работоспособности, толерант-

ности к физической нагрузке, раннему формированию хронических заболеваний органов дыхания и сердечно-сосудистой системы [7]. Известно, что развитие зависимости к никотину наиболее быстро происходит в молодом возрасте [1].

По данным научных исследований установлено, что человек, начавший курить в возрасте 15-16 лет, уменьшает продолжительность своей жизни более чем на 8 лет. Курение повышает риск развития хронических заболеваний таких органов, как сердце и легкие, приводит к образованию опухолей [9]. При этом заболевания проявляется лишь в зрелом возрасте, в результате чего подростки и дети не замечают негативного влияния на свой организм со стороны сигарет и не отдают полного отчета о нанесенном своему здоровью вреде. Поэтому именно проблеме курения среди несовершеннолетних уделяется большое внимание со стороны общества и государства.

Роспотребнадзор утверждает, что последние 20 лет наблюдается рост курильщиков в России. В возрастной категории от 15 до 17 лет курят 7% девушек и 40% юношей. Средние показатели выкуренных сигарет 7 и 12 штук соответственно. В нашей стране курят более 3 миллионов подростков, из которых 0,5 миллиона девушек и 2,5 миллиона молодые люди [9].

Возникает вопрос, почему же курение так привлекает детей и подростков. Суммировав всю информацию, были выделены несколько причин, по которым несовершеннолетние склонны к табакокурению [4]:

- подражание другим школьникам, студентам, взрослым можно считать ключевым фактором, который оказывает влияние на курение у детей. Девушки и молодые люди, находясь в обществе за частую не готовы пойти против толпы, показать «слабость» перед своими сверстниками или более взрослыми ребятами. Желание быть как все заставляет неокрепшее сознание детей слепо следовать требованиям коллектива, не задумываясь о последствиях;

- чувство новизны, интерес. Данный фактор больше свойственен подросткам. В период поиска себя несовершеннолетние склонны пробовать различные способы «самовыражения», в том числе и сигареты;

- желание казаться взрослыми и самостоятельными личностями. Многие дети, наблюдая за своими курящими родителями подсознательно ассоциируют сигарету с атрибутом взрослого человека. При желании показать себя самостоятельным, дети пытаются перенести на себя этот образ, в результате чего получают зависимость от си-

гарет. В данном случае многое зависит от реакции и действий со стороны родителей;

- 60% девушек курят считая, что это придает некий шарм их образу, считается модным [5]. Многие девушки связывают сигарету и табачный дым с кокетством, желанием нравиться противоположному полу. В результате опроса девушек-подростков были получены следующие данные по причинам табакокурения (рис. 1).



Рис. 1. Причины табакокурения среди девушек

Рассмотрев основные причины курения у подростков, можно определить типы курильщиков. Исследователями табакокурения подростков выделяются следующие типы [8, с. 37]:

- Нервный

Он курит в первую очередь для того, чтобы успокоиться, собраться с мыслями. Для этого типа курильщика характерны взрывные эмоции, как правило, отрицательные. Обладает холерическим или меланхолическим темпераментом, вполне может быть творческой личностью.

- Практичный

Для этого человека сигарета всего лишь вид отдыха.

- Коммуникативный

Этот тип не получает от своего пристрастия практически никакого удовольствия. Курение для него в первую очередь способ коммуникации. Курить он начинает даже не из любопытства, а «за компанию», чтобы не отстать от сверстников

- Увлеченный

В современной психологии есть понятие «аддиктивная личность» – человек, склонный к чрезмерному пристрастию к чему-либо.

Объект подобной зависимости не имеет значения – это может быть шопинг, еда, компьютерные игры, просмотр телепередач, преферанс по средам и др. Деятельность подобного рода приносит аддиктивному человеку удовольствие и поэтому вытесняет все остальное.

- Кинестетик

Такой курильщик любит сам процесс курения и пополняет ряды поклонников никотина буквально с первой затяжки.

- Ассоциативный

Часто желание закурить возникает у подобных людей по ассоциации. Серьезной зависимости у них нет.

- Актер

Желание закурить у приверженцев демонстративного курения проявляется в виде игры с сигаретой. То есть в сознании курильщика доминирует образ собственного я, эффектно выглядящего с сигаретой.

- Расслабляющийся

Подобные люди очень эмоциональны, обиды они переживают в глубине себя, никак не выдавая свои чувства внешне. В основе курения по типу расслабления лежит иллюзорное ощущение счастья и покоя после выкуренной сигареты.

- Рефлексивный

Такой курильщик часто нервничает, у него повышенное чувство ответственности, поэтому, чтобы успокоиться, ему нужно что-то держать во рту.

- Периодический

Таких курильщиков сложно выделить в отдельную группу – слишком разные причины побуждают их курить.

Кроме того, нельзя не отметить влияние курения на подростковый организм. Никотин и смолы табачного дыма оказывают пагубное влияние на нервную систему – снижается интенсивность формирования новых связей в структурах неокортекса, это негативно сказывается на развитии навыков и запоминании информации. Иными словами, падает обучаемость и страдает память. Одновременно никотин действует на отделы коры мозга, связанные со зрительным и слуховым анализатором, и в перспективе подростковое курение может привести к проблемам со слухом и зрением. Острота зрения снижается и ввиду раздражающего действия дыма на орган зрения. Никотин в любом возрасте нарушает работу сосудов и сердечной мышцы. Вред курения для подростков прослеживается по нарушению работы дыхательной си-

стемы – кашель, одышка, частые бронхиты, которых нередко сопровождаются и астматическим компонентом.

Не остается в стороне и желудочно-кишечный тракт. Известно, что в слизистой оболочке желудка есть рецепторы, с которыми никотин успешно взаимодействует, вызывая усиление секреции желудочного сока. Это становится причиной гастрита и язвенной болезни. Компоненты табачного дыма истощают щитовидную железу, заставляя ее трудиться в усиленном режиме, что проявляется раздражительностью и нарушением сна [6, с. 30].

Как было отмечено, существуют различные виды табакокурения. Наиболее распространенным видом курения является курение сигарет, затем по частоте применения следуют трубки, сигары, кальян [9]. Стоит отметить, что популярность курения кальяна возрастает с каждым днем. Подростки очень часто вступают в полемику с педагогами о том, что кальян безвредный. Однако, необходимо учесть следующие факты. При курении через кальян в его дыму никотина и смол остается меньше, но на этом все хорошие «новости» заканчиваются. Ведь токсичного угарного газа, который разрушает клетки мозга и поражает ЦНС, в кальянном дыму больше в 40 раз. За обычный сеанс курения кальяна человек получает значительное количество вредных веществ.

По нашему мнению, корни данной глобальной проблемы заключаются в менталитете общества, которое на самом деле совершенно не знает о настоящих причинах этого табачного бедствия. Мы убеждены, что для эффективного снижения уровня «табачной эпидемии» до ее минимального уровня в обществе необходим полный пересмотр существующей материальной модели бытия.

На основании исследований мы можем сделать однозначный вывод. Анализ причин, которые приводят подростка к курению, показывают, что ведущую роль в формировании привычки к курению, играет подражание взрослым. Причины эти, как показали многочисленные исследования, многообразны и взаимосвязаны. Но все эти причины подчеркивают самую существенную в глазах любого ребенка особенность, присущую этой манипуляции.

Список использованной литературы

1. Алферов А. Д. Психология развития школьников: учебное пособие для вузов. Ростов-на-Дону, 2010. 384 с.

2. Амлаев К. Р., Францева В. О., Трегубова Т. Н., Миронович В.Н. Профилактика табакокурения у подростков: некоторые итоги // Профил. забол. и укреп. здоровья. 2006. № 1. С. 39-41.
3. Богданов К. «Право курить». К социальной истории курения в XX веке // Знание-сила. 2005. № 10. С. 41-43.
4. Институт сравнительных социальных исследований. URL: <http://www.cessi.ru/index.php?id=56> (дата обращения: 14.06.2017).
5. Камардина Т. В. Распространенность курения среди женщин России // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. 2014. № 1. С. 7-12.
6. Левшин В. Ф., Радкевич Н. В., Слепченко Н. И., Федичкина Т. П. Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. 2015. № 6. С. 29-35.
7. Монастырская Н. А. Распространенность курения среди школьников // Профил. забол. и укреп. здоровья. 2005. № 3. С. 30-33.
8. Романникова М. В. Проблема табакокурения в подростковой среде: возможные пути решения // Воспитание школьников. 2013. № 3. С. 36-39.
9. Сизанов А. Н. Модульный курс профилактики курения. Школа без табака. 5-11 классы, ПТУ / А. Н. Сизанов, В. А. Хриптович. М.: Вако, 2014. 272 с.

Пушкарева Н.И.,
студент 4 курса направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Капустина Н.Г., канд. пед. наук,
доцент кафедры психологии
и социальной педагогики УрГПУ

Становление психолого-педагогической компетентности родителей подростков в образовательной организации

Взаимодействие с родителями – одна из важных и сложных проблем в работе школы в целом и каждого учителя в частности. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в настоящее время расширяется пространство педагогической деятельности, а также спектр функциональных обязанностей педагога. С момента, когда дети поступают в образовательные учреждения, возникает педагоги-

ческий треугольник: родитель – ученик – педагог. Большую часть времени ребенок проводит в школе и дома, поэтому необходимо, чтобы взаимодействие учителей и родителей не противоречили друг другу, положительно и в полном объеме воспринимались ребёнком. Это вполне осуществимо при согласованности действий педагогов и родителей, связанных с воспитанием и развитием ребёнка.

От того, как складываются отношения между родителями, их детьми и педагогами, зависит успешность в развитии и воспитании детей. Таким образом, в современных условиях родителям нужна квалифицированная и систематическая помощь со стороны школы. Лишь в процессе сотрудничества родителей и педагогов можно успешно решать проблему развития школьника. Методы и формы работы с родителями обязаны быть направлены на становление психолого-педагогической компетентности родителей, на усиление воспитательного потенциала родителей в совокупности со школой, а также на укрепление взаимодействия между родителями и школой [5].

В процессе изучения литературы по становлению психолого-педагогической компетентности родителей подростков был сделан вывод о том, что этот вопрос слабо изучен. Следовательно, возникает противоречие между необходимостью становления психолого-педагогической компетентности родителей и недостаточностью методических рекомендаций для педагогов общеобразовательных организаций по данному вопросу.

Проблема исследования: как осуществлять становление психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся?

Целью исследования является разработка и частичная апробация программы, направленной на становление психолого-педагогической компетентности родителей подростков в образовательной организации на основе теоретических и полученных эмпирических данных.

В соответствии с поставленной целью в работе предполагается решение следующих задач:

- изучить понятие, структуру и условия становления психолого-педагогической компетентности родителей подростков;
- рассмотреть родителя как субъекта образовательных отношений;
- рассмотреть формы и методы деятельности классного руководителя по становлению психолого-педагогической компетентности родителей подростков в образовательной организации;
- проанализировать деятельность школы по становлению психолого-педагогической компетентности родителей подростков в ОО.

В исследовании использовались теоретические (анализ, обобщение, сравнение, систематизация) и эмпирические (анализ документов, анкетирование, обработка результатов) методы. Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 56» г. Артёмовского.

Проведенное теоретико-эмпирическое изучение становления психолого-педагогической компетентности родителей подростков в образовательной организации позволило сделать следующие выводы.

Анализ действующего законодательства по проблеме исследования показал, что образовательные отношения и правовой статус их участников регулируются Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [1].

Анализ работ Н.В. Артемчук, Л.В. Лободы, М.М. Мизиной, А.В. Мининой, И.А. Меркуль и других исследователей позволил определить психолого-педагогическую компетентность родителей подростков как наличие у родителей опыта, умений и знаний в сфере воспитания ребенка [6].

В структуре психолого-педагогической компетентности родителей выделяются гностический, коммуникативно-деятельностный и мотивационно-личностный компоненты.

Гностический компонент связан с областью знаний родителей, восприятием, поиском и отбором информации, наличием психолого-педагогических знаний о развитии и воспитании ребенка у родителей.

Коммуникативно-деятельностный компонент содержит практические, организаторские и коммуникативные умения и навыки родителей.

Мотивационно-личностный компонент подразумевает заинтересованность родителей в успешном результате воспитания детей, совокупность психологических позиций по отношению к самому себе и ребенку (педагогическая рефлексия, эмпатия), личный опыт воспитания.

К условиям становления психолого-педагогической компетентности у родителей подростков относятся [4]:

- расширение представлений о психолого-педагогических особенностях подростков;
- формирование мотивации родителей подростков на успешное воспитание детей, стремление понять их мотивы и поступки;

- развитие у родителей подростков способности к эмпатии, поддержке, рефлексии и самоконтролю;
- обеспечение атмосферы доброжелательности, взаимопомощи и взаимоуважения между участниками данного процесса.

Для становления психолого-педагогической компетентности родителей подростков классным руководителем могут быть использованы индивидуальные (беседа, телефонный разговор, переписка, посещение семей), коллективные (родительские конференции, лекции, родительские чтения, родительские собрания, вечера вопросов и ответов, дни открытых дверей, открытые уроки) и групповые (взаимодействие с родительским комитетом, клубы, практикум, родительский всеобуч) формы взаимодействия с родителями. Целесообразным является сочетание всех форм.

К методам работы классного руководителя с родителями, направленной на становление психолого-педагогической компетентности родителей подростка, относятся обсуждение опыта воспитания, педагогических ситуаций, анализ мотивов детского и родительского поведения, дискуссионные вопросы, апелляция к авторитетному мнению специалистов, метод «замена», моделирование эффективных способов общения с ребенком, игровые задания для домашнего общения, самотестирование и самонаблюдение [7].

Опытно-поисковая работа проводилась на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №56» г. Артёмовского. Результаты первичной диагностики свидетельствуют о том, что, несмотря на развитость мотивационно-личностного компонента психолого-педагогической компетентности родителей подростков у испытуемых наблюдается неразвитость коммуникативно-деятельностного и гностического компонентов. Это обуславливает необходимость активного вовлечения родителей в педагогический процесс воспитания и развития детей подросткового возраста. Для этого была разработана программа деятельности классного руководителя по становлению психолого-педагогической компетентности родителей подростков.

Настоящая программа была призвана решать следующие задачи:

- актуализация потребности родителей в получении специальных знаний, умений, навыков по выстраиванию детско-родительских отношений;
- мотивация родителей к взаимодействию с ОО;
- изменение стиля родительского воспитания подростков;

- согласование требований, которые предъявляются родителями к подросткам;

- обучение родителей навыкам общения, а также разрешения конфликтных ситуаций «родитель-подросток».

По завершению реализации программы по становлению психолого-педагогической компетентности родителей подростков была проведена повторная диагностика по аналогичным методикам. Ее результаты показали, что уровень показателей, характеризующих сформированность гностического и коммуникативно-деятельностного компонентов психолого-педагогической компетентности родителей существенно повысились.

Разработанная программа может быть предложена к реализации в общеобразовательных организациях с целью формирования психолого-педагогической компетенции родителей подростков.

Список использованной литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

2. Артемчук Н. В. Сущностная характеристика понятия «родительская компетентность» // Материалы всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. Т. А. Семенова. М., 2015. С. 207-211.

3. Кошценко И. В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема // Проблемы педагогики и практики. 2011. № 1. С. 209-212.

4. Лобода Л. В. Условия формирования психолого-педагогической компетентности у родителей школьников [Электронный ресурс]. URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/8\(11\)](https://sibac.info/archive/meghdis/8(11)) (дата обращения: 02.11.2017).

5. Меркуль И. А. Проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей // Актуальные проблемы психологического знания. 2010. №. 4. С. 41-46.

6. Мизина Н. Н. Осуществление психологической поддержки родителей подростков с асоциальным поведением в деятельности практического психолога // Личность XXI века: теория и практика: Сб. науч. тр. Ставрополь, 2004. С. 37-40.

7. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117-137.

8. Черенкова А. С. Родители как субъект образовательного права // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2016. № 32. С. 177-181.

Снегирева Т.В.,
студентка 4 курса направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Шрамко Н.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры технологий
социальной работы УрГПУ

**Театрализованная деятельность как средство развития
коммуникативных навыков младших школьников
в общеобразовательной организации**

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования («ФГОС НОО») представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования [7], в качестве обязательных требований является развитие коммуникативных навыков. В стандарте отображены задачи формирования у младшего школьника умений слушать и слышать собеседника и обосновывать свою позицию и личное мнение. Кроме того, согласно ФГОС начального общего образования, под формированием коммуникативных навыков понимается научение младшего школьника задавать вопросы и давать четкие формулировки ответов на вопросы, которые ему задают, внимательно слушать и принимать активное участие в обсуждении рассматриваемого вопроса, высказывать комментарии, касающиеся выражений собеседников, а также давать критическую оценку и аргументировать свою позицию в той или иной группе. Также в рамках

коммуникативных умений младший школьник должен уметь выражать своему собеседнику эмпатию и адаптировать свои высказывания к возможностям их восприятия собеседником [7].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что развитие коммуникативных навыков продиктовано временем.

Рассмотрим влияние театрализованной деятельности на развитие коммуникативных навыков младших школьников. Театрализованную деятельность часто недооценивают и не используют в педагогическом процессе, хотя предоставляет большие возможности для развития детей, в том числе и для формирования коммуникативных навыков.

Использование театрализованной деятельности, по мнению многих авторов (А.В. Арбузова, Т.П. Ершова, С.Л. Новосёлова и др.) рассматривается как действенное средство развития различных умений, в том числе и коммуникативных.

Театр – это синтез искусств, вобравший в себя практически все, что помогает развиваться полноценному человеку, умеющему воспринимать окружающий мир как живой единый организм (А.И. Фоминцев) [8].

Л.С. Выготский определил основные составляющие детского театрализованного творчества [2]:

- его ценность заключается не в результате, не в продукте творчества, а в самом процессе: «ребенок – плохой актер для других, но прекрасный актер для себя, и весь спектакль надо организовать так, чтобы дети чувствовали, что они играют для себя, были захвачены интересом этой игры, самим процессом ее, а не конечным результатом»;

- участие вспомогательных видов творчества (технического, декоративно-изобразительного, словесного) для стимулирования творческого воображения и его воплощения;

- использование импровизационных форм работы с детьми, которые будят творческую мысль и фантазию:

«...гораздо ближе к детскому пониманию пьесы, сочиненные самими детьми или сочиняемые и импровизируемые ими в процессе творчества»;

- организация театрального творчества таким образом, чтобы ребенок был заинтересован процессом игры, получая удовольствие [1].

Эти принципы актуальны и в наши дни.

В последние годы наблюдается интерес к использованию средств театрализованной деятельности в школе. Ведущие психо-

логи и педагоги продолжают заниматься данным вопросам. Так А.П. Ершовой была разработана программа «Уроки театра на уроках в школе» [4], И.А. Генераловой составлена программа «Театр для начальной школы» [3], а А.И. Фоминцевым – «Основы театрального искусства в школе» [8].

Театр – искусство коллективное [8]. И дети постигают здесь то, чего не всегда можно добиться от них во время стандартного общеобразовательного процесса в школе. Занятия в театрализованной деятельностью дисциплинируют, вырабатывают чувство ответственности перед партнерами и зрителем, прививают чувство коллективизма, любовь к труду, смелость, в полной мере формируют коммуникативные умения.

Общение, будучи одним из основных видов деятельности людей, не только постоянно выявляет существенные характеристики личности в системе субъект-субъектных отношений, но и влияет на весь ход ее дальнейшего коммуникативного формирования.

Поэтому коллективная основа театральной деятельности – это эффективное средство решения задач социально-художественного развития, а также формирования коммуникативных умений. Так как, на основе театра происходит реализация основных потребностей человека. Кроме развития общих способностей, театрализованная деятельность способствует развитию специальных умений и навыков, обеспечивающих освоение комплекса коммуникативных позиций [6].

Формы включения театральной деятельности в образовательный процесс разнообразны:

1. Театр как урок.

Включение подобной формы учебной деятельности подразумевает:

- расширение представлений детей о театре;
- ознакомление детей с историей театра;
- разработку театральных постановок и их исполнение;
- упражнения на развитие познавательных способностей;
- развитие коммуникативных способностей ребенка;
- упражнения на развитие элементов творческой деятельности,

необходимых ребенку для участия в театральной постановке.

Форма урока для театральной деятельности не совсем обычна [9]. Явным недостатком данного подхода являются временная ограниченность урока и неясность критериев оценивания результативности деятельности учеников на уроке театра.

Любая задача любого урока решается детьми легче, проще и быстрее, если они ее обыгрывают. Поэтому театрализованная дея-

тельность является значительным помощником при подготовке и проведении уроков. В итоге результат получается эффективнее, и знания гораздо прочнее.

Элементы театрализации можно включать на разных уроках: литературного чтения, русского языка при развитии речи, математики, обучении грамоте. Благодаря необычному сказочному сюжету, занятия позволяют заинтересовывать детей, так как естественная потребность вмешаться в ход событий и повлиять на них заставляет детей приложить максимум усилий для выполнения заданий [9].

2. Театр как форма внеклассной работы

Наиболее распространенный способ включения театральной деятельности в образовательный процесс. Он характеризуется неким отделением стандартной учебной деятельности от театральной и представляет собой более продолжительные мероприятия, организуемые учителем после урока, схожие по принципу с деятельностью актеров, режиссеров театра.

Вся деятельность здесь строится вокруг школьного театра, состав которого может быть, как поделен на возрастные группы, так и быть смешанным. Зачастую за ведение театрального кружка отвечает отдельный педагог-организатор или приглашенный специалист с театральным образованием. Это более развитая форма организации театральной деятельности, так как здесь дети учатся путем непосредственного включения в процесс разработки театральной постановки и доведения ее до логического конца.

Развитию коммуникативных навыков младших школьников способствует групповые формы работы. Работа в группе помогает ребёнку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать каждому ребёнку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например, робкие или слабые ученики.

Можно выделить следующую структуру занятий в театральном объединении:

- Постановочная проблема, требующая усилий всего коллектива для её полноценного творческого решения.
- Определение направлений решения постановочной проблемы (разрабатываются обучающимися под руководством педагога).

- Определение направлений работ групп обучающихся, необходимых для решения творческой проблемы.
- Творческие лаборатории (объединения групп обучающихся).
- Решение постановочной проблемы (творческая постановка).

Важным моментом в развитии коммуникативных навыков средством театрализованной деятельности играет привлечение родителей. Совместная театрализованная деятельность детей и родителей позволяет преодолеть традиционный подход к режиму жизни в образовательном учреждении, которому присущи регламентированность и искусственная изоляция детей младшего школьного возраста, ограниченный спектр их общения друг с другом. Расширение круга общения создает полноценную среду развития, помогает каждому ребенку найти свое особенное место, стать полноценным членом сообщества, развивает коммуникативные навыки. Следует отметить, что подобная организация совместной деятельности способствует самореализации и взаимообогащению каждого ребенка. Взрослые и дети выступают здесь как равноправные партнеры взаимодействия. Именно в общем спектакле или концерте ребенок естественно и непринужденно усваивает богатейший опыт родителей, перенимая образцы поведения, правила общения.

Подражая интонационной выразительности речи взрослого, ребёнок сам выразительно передаёт содержание произведения, поддерживает диалог, старается точно отобразить события. Таким образом, у младшего школьника развивается диалогическая речь, её интонационная выразительность, а в дальнейшем усваивается литературный язык, что так необходимо в школе.

3. Театр как тренинг.

Под данной формой подразумевается применение отдельных элементов театральной деятельности в учебном процессе. Это могут быть проигрывания на занятиях сценок, разбор некоторых особенно запоминающихся из них, из реальных театральных постановок. Тут не происходит полного включения в действие. Театр лишь выступает одним из социокультурных источников построения образовательного процесса.

О.Л. Зверева выделила следующие типы занятий с театрализованной деятельностью [5]:

- Типовые, которые включают следующие виды деятельности: театрально-игровую, ритмопластику, художественно-речевую, театральную азбуку (элементарные познания о театральном искусстве).

- Доминантные – главенствует один из указанных видов деятельности.
- Тематические, на которых все названные виды деятельности объединены одной темой, скажем: «Что такое хорошо и что такое плохо?», «О собаках и кошках» и т. п.
- Комплексные – применяется синтез искусств, дается представление о специфике видов искусства (театр, хореография, поэзия, музыка, живопись), о современных технических средствах (аудио-, видеоматериалы). Объединяются все виды художественной деятельности, чередуются, находятся черты сходства и отличия в произведениях, средствах выразительности каждого вида искусства, по-своему передающих образ.
- Интегрированные, где в качестве стержневого вида деятельности выступает не только художественная, но и любая другая деятельность.
- Репетиционные, на которых осуществляется «прогон» подготавливаемого к постановке спектакля либо его отдельных фрагментов [5].

Важное место занимают во внеклассной работе и драматические образно-ролевые спектакли, где дети сами исполняют роли. В процессе обучения технике перевоплощения учитель добивается у детей в передаче сюжета и образа осознанности, правдивости, целенаправленности действий в условиях сценических обстоятельств, непосредственного, чувственного отношения к протекающим по сюжету событиям, вдумчивого общения с партнерами-сверстниками, выразительной речи.

Большой развивающий потенциал театрализованной деятельности заключается в: коллективности деятельности, элементах игровой деятельности, необходимости делать общее дело и общаться, необходимости активизировать познавательные способности, самостоятельности выбора и организации собственного участия в деятельности.

Важность театрализованной деятельности состоит в сопереживании, познавательности и воздействии художественного образа на личность. Театр это один из особенно доступных и понятных детям видов искусства. Театрализованная деятельность в силу таких свойств, как многообразие тематик, средств изображения, эмоциональности позволяет решить многие задачи начального школьного образования, это и социальное, эстетическое, познавательное развитие ребенка, а также развитие речи школьника.

Театрализованная деятельность способствует развитию:

- монологической и диалогической речи;
- различных способов общения со сверстниками;
- психофизических способностей (мимики, пантомимики);
- адекватного межличностного общения;
- отношения ребенка к себе (самооценка);
- умения отождествлять себя с различными образами;
- эмоционально-личностной сферы;
- эмпатии.

Применение театральных упражнений позволяет:

- развивать у младших школьников способность ориентироваться в окружающей обстановке;
- воспитывать чуткость по отношению друг к другу – деликатность;
- воспитывать смелость и выразительность во время выступлений перед публикой;
- развивать восприимчивость к мимике, жесту, движению голоса, звучащему слову;
- учить пользоваться законами правильной и выразительной речи;
- учить творческой импровизации.

Театрализованная деятельность создает для младшего школьника такие условия, когда ребенок может передать свои эмоции, чувства не только в обычном разговоре, но и публично. Привычку в выразительной публичной речи можно воспитать только путем привлечения ребенка к выступлениям перед аудиторией.

Работа над образом включает в себя использование всех этих выразительных и изобразительных средств в разных вариациях и интерпретациях. Театрализованная деятельность стимулирует развитие реальных внутренних мотивов, которые обязательно включают мотивацию успешности, продвижения вперед.

Театрализованная деятельность – это игра, в которой дети предстают в действующих лицах различных литературных произведений, таких как сказки, рассказы, написанные специально для постановки инсценировки. Школьники переживают приключения и события жизни действующих лиц в сюжете игры – наиболее доступном для ребенка способе знакомства с окружающим миром.

Для исполнения роли ребенку необходимо использовать такие выразительные средства, как мимика, жесты, телодвижения, наполненная выразительной лексикой и интонацией речь. В театрализованной деятельности выражается общий уровень развития ребенка, в ней

он находит понимание художественного произведения, получает эмоциональный отклик на него, овладевает художественными образами.

Работа над репликами персонажей и собственных высказываний активизирует словарный запас ребенка, обогащает его, а также улучшает звуковую сторону речи. Для овладения ролью, для работы над диалогами персонажей необходимо совершенствовать навыки четко и понятно изъясняться, улучшает диалогическую речь и ее грамматический строй.

Работа над театрализованными действиями позволяет расширить кругозор детей, вызывает стремление рассказать о пережитом друзьям и родителям. Все это, безусловно, положительно сказывается на развитии речевых навыков.

Благотворно сказывается на речевом развитии ребенка не только участие в театральных постановках, но также и их просмотр. В театре одновременно приходится следить за тем, что происходит на сцене, слушать и понимать не всегда отчетливо звучащую речь актеров, распределять и переключать внимание. К восприятию театра ребенка необходимо готовить заранее, объясняя ему содержание спектакля, смысл пьесы и многое другое, что делает театральное зрелище психологически развивающим зрителя видом искусства.

Таким образом, театрализованная деятельность способствует развитию коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста. Активизируется и совершенствуется словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, навыки связной речи, темп, выразительность речи улучшается диалогическая речь. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. Дети учатся взаимодействовать друг с другом, адекватно реагировать на замечания и предложения собеседника, находить компромисс.

Список использованной литературы

1. Букатов В. М. Театральные технологии в гуманизации процесса обучения школьников: дис. ... докт. пед. наук. М., 2001. 376 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.
3. Генералова И. А. Театр в школе: история вопроса и современная ситуация // Начальная школа: плюс-минус. 2008. № 5. С. 84.

4. Ершова А. П. Театральная педагогика. 2004-2005. URL: <http://izumzum.ru/health/a-p-ershova-teatralenaya-pedagogika/pg-1.html> (дата обращения: 10.08.2017).
5. Зверева О. Л. Игра-драматизация // Воспитание детей в игре. М., 1994.
6. Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. Ярославль: Академия развития, 1997.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922>.
8. Фоминцев А. И. Уроки основ театрального искусства в начальных классах.
9. Чурилова Э. Г. Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников. М.: Владос, 2003. 160 с.

Соколова И.В.,
студент 4 курса, группы БП41zuAP
заочного отделения
Научный руководитель:
Королёва С.В., доцент кафедры психологии
и социальной педагогики

Агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста как объект социальной коррекции.

В переводе с латинского языка слово «коррекция» (лат. *correctio*) означает поправку, частичное исправление или изменение. Понятие коррекция определяется как исправление (частичное или полное) недостатков психического и физического развития у аномальных детей с помощью специальной системы педагогических приемов и мероприятий. Причем коррекция рассматривается как педагогическое воздействие, которое не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на исправление (ликвидацию) отдельно взятого дефекта, а подразумевает воздействие на личность ребенка в целом.

Коррекция – процесс обнаружения отклонений в ожидаемых результатах деятельности и внесения изменений в ее процесс в целях обеспечения необходимых результатов [48].

В специальной справочной литературе понятие «коррекция» также трактуется как система специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития аномальных детей, сориентированных на исправление не только отдельных нарушений, но и на формирование личности всех категорий аномальных детей.

Коррекция рассматривается как путь или способ преодоления и ослабления психофизических недостатков через формирование соответствующих жизненно необходимых качеств в ходе учебно-воспитательного процесса или различных видов деятельности учащихся (учебной, трудовой, игровой и др.). Таким образом, социальная коррекция – это деятельность социального педагога, направленная на исправление тех особенностей психологического, педагогического, социального плана, которые не соответствуют принятым в обществе моделям и стандартам.

Социальная коррекция как технология социальной работы может применяться к различным категориям клиентов. Это могут быть люди с ограниченными возможностями и девиантным поведением, люди в силу разных обстоятельств утратившие социальные связи в обществе или социальный статус.

Исходя из вышеуказанного, можно определить социальную коррекцию как деятельность социального работника по исправлению тех особенностей психологического, педагогического, социального плана, которые не соответствуют принятым в обществе моделям и стандартам [33].

Коррекционное воздействие может идти в разных направлениях. Восстановление предполагает воссоздание тех качеств социального объекта, которые преобладали до появления отклонения.

Компенсирование в усилении тех качеств или той деятельности социального объекта, которые могут заменить утраченное в результате каких-то нарушений. Стимулирование направленно на активизацию положительных качеств, деятельности социального объекта, на формирование определенных ценностных ориентаций, установок отдельных клиентов, на создание положительного эмоционального фона, отношений в микросоциуме.

Исправление предполагает замену отрицательных свойств, качеств социального объекта на положительные.

Коррекционная работа с детьми, имеющими физические недостатки, прежде всего, будет направлена на развитие физических функций, которые могут компенсировать увечье, а работа с труд-

ными детьми, в первую очередь, предполагает исправление негативных отрицательных свойств.

Очень сложен и трудоемок процесс воспитания и обучения детей с агрессивным поведением. Эти дети в своей жизни, в своем поведении, руководствуются, часто только эмоциями и основной сложностью в работе с ними является формирование высших чувств и позитивных эмоциональных потребностей. Коррекционная работа с такой категорией детей направлена, как свидетельствует опыт практической деятельности, на формирование положительных способов поведения и их сознательной мотивации. Такие дети должны хорошо усвоить, что существуют разнообразные нравственно-положительные привычки, которые высоко оцениваются общественным мнением и занимают большое место в индивидуальном повседневном поведении. Так, например, в вежливости без привычки обойтись невозможно. Формируя положительные привычки, и вырабатывая стойкий иммунитет к негативным явлениям, стимулируя способность руководить своими действиями и анализировать свои поступки, можно добиться определенной коррекции поведения агрессивных детей [29].

Таким образом, можно говорить о доминировании той или иной направленности коррекционных воздействий в определенной ситуации, но в целом они всегда будут применяться комплексно, и охватывать все стороны деятельности социального объекта.

Агрессия – это индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда или ущерба, либо на уничтожение другого человека или группы людей [5].

Агрессивность – это относительно устойчивая черта личности, проявляющаяся в готовности к агрессивному поведению (т. е. в готовности с позиции определённых установок воспринимать, интерпретировать происходящее и воздействовать на него)

Агрессивное поведение – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический, моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт.

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с раннего возраста. У маленького ребенка агрессия проявляется исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддающихся управлению взрослых. Выражается это чаще всего вспышками злости или гнева, сопровождающиеся криком, брыканием,

катанием, драчливостью. И хотя такие реакции ребенка неприятны и не поощряются, но и не считаются ненормальными.

Причиной такого поведения является блокирование желаний или намеченной программы действий в результате применения воспитательных воздействий. Такое поведение вызвано состоянием дискомфорта, «фрустрации» или беспомощности. Но его агрессия условна, так как ребенок не понимает причину ущерба для окружающих.

Детская агрессивность проявляется в открытом поведении, поступках и включает эмоциональные реакции: вербальные (слова) и невербальные (жесты, мимика). Немалое значение имеют и психологические защиты.

Центром любого коррекционного воздействия является конкретный клиент социальной службы. Этим объясняется распространение в повседневной практической деятельности психокоррекционных методов, связанных с личностно ориентированной психотерапией, которая включает в себя разнообразные индивидуальные и групповые средства психологического воздействия. Они направлены на изменения человека к тому, что происходит с ним и вокруг него, на выработку и развитие терпения, понимания способности видеть положительное во всем и опираться на него.

Таким образом, можно говорить о доминировании той или иной направленности коррекционных воздействий в определенной ситуации, но в целом они всегда будут применяться комплексно, и охватывать все стороны деятельности социального объекта.

Характер и содержание мер социальной коррекции будут определяться спецификой социальных отношений или социальных действий и показателями социального диагноза. При этом следует отметить, что в каждом конкретном случае должны использоваться не просто необходимые, а еще и допустимые с точки зрения права и морали коррекционные методы и способы решения социальных проблем.

При определении целей и задач социальной коррекции необходимо исходить из понимания той уникальной роли, которую играет данный конкретный период возрастного развития, ставить задачу, адекватную потенциалу развития на данном этапе онтогенеза, ценности данного возраста в целостном поступательном процессе становления личности.

Далее рассмотрим типы различных технологий, которые используются для коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста:

Арттерапия

Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности ребенка через развитие способности самовыражения и самопознания.

Коррекционные возможности арттерапии связаны с предоставлением ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, утверждением и познанием своего «Я».

Сказкотерапия – технология, использующая сказочную форму для интеграции личности ребенка, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром.

Выделяют следующие коррекционные функции сказки: психологическую подготовку к напряженным эмоциональным ситуациям; символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов; принятие в символической форме своей физической активности.

Ролевые игры.

Они основываются на понимании развития человека как его ролевого развития. При этом под ролью понимается функциональная форма, принимаемая индивидом при реакции на ситуацию, в которой присутствуют другие индивиды. Общеизвестно, что для обеспечения психологического здоровья необходимо адекватное ролевое развитие.

Список использованной литературы

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Педагогика, 2014. 278 с.
2. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль: Литера, 2007. 240 с.
3. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. СПб.: Питер, 2012. 640 с.
4. Степанов С. Большие проблемы маленького ребенка // Семья и школа. 2014. № 1. С. 47-51.

Строжкова О.К.,
студентка группы БП – 48zu AP
Профиль «Психология и социальная педагогика»
Научный руководитель:

Формы и методы формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации

Одной из приоритетных задач дошкольной образовательной организации (далее ДОО), является создание условий, гарантирующих сохранение и укрепление здоровья воспитанников. Специально созданные условия – это система управления охраной и укреплением здоровья воспитанников при взаимодействии всех субъектов образовательного процесса (педагогов, родителей, воспитанников, специалистов) и реализация всех внутренних и внешних возможностей ДОО [10].

Работа ДОО направлена на оздоровление ребенка-дошкольника, формирование ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста. В этой связи, использование в воспитательно-образовательном процессе позволит обеспечить не только высокий уровень реального здоровья воспитанника, но и как совокупности осознанного отношения ребенка к своему здоровью.

Так как под здоровым образом жизни понимается активная деятельность человека, направленная на сохранение и улучшение здоровья, то к этой активности следует отнести такие компоненты как правильное питание, рациональная двигательная активность, закаливание организма и сохранение стабильного психоэмоционального состояния. Именно эти компоненты заложены в основу фундамента здорового образа жизни дошкольника [13].

До 7 лет человек проходит огромный путь развития, неповторимый на протяжении всей последующей жизни. Именно в этот в этот период идёт интенсивное развитие органов, становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер, отношение к себе и окружающим. Вот почему, так важно сформировать привычку к ценности здорового образа жизни в дошкольном возрасте.

Для формирования здорового образа у детей старшего дошкольного возраста необходимы специальные упражнения, укрепляющие здоровье детей, система физического воспитания. Для этого ежедневно в группах дошкольной образовательной организации проводится утренняя гимнастика, цель которой – создавать бодрое,

жизнерадостное настроение у детей, укреплять здоровье, развивать сноровку, физическую силу [15].

Метод (от гр. *methodos* – «исследование») – это способ исследования явлений природы, подход к изучаемым явлениям, планомерный путь научного познания и установления истины; вообще – прием, способ или образ действия); способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность [2].

Метод – систематизированная совокупность шагов, действий, которые нацелены на решение определённой задачи или достижение определённой цели [14].

Утренняя гимнастика и специальные занятия физкультурой в физкультурном зале сопровождаются музыкой, что благоприятно влияет на эмоциональную сферу старшего дошкольника, способствует хорошему настроению детей, формирует их представления о здоровом образе жизни.

Большое значение для формирования представлений дошкольников о здоровом образе жизни оказывают подвижные игры. Проводятся они в группах, на специальных занятиях, во время прогулок и в перерыве между занятиями. Подвижные игры обязательно включаются и в музыкальные занятия. Игры дошкольников организует воспитатель, а в старшем возрасте такие игры чаще всего организуют сами дети [3].

Помимо ежедневной утренней зарядки с детьми дошкольного возраста проводятся специальные физкультурные занятия. Их цель обучать детей правильному выполнению движений, различным упражнениям, направленным на развитие координации тела и повышение самостоятельной двигательной активности.

В ДОО постоянно осуществляется медицинский контроль за состоянием здоровья детей, проводятся профилактические мероприятия для его укрепления.

Для формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста используются следующие формы:

- утренняя гимнастика;
- бодрящая гимнастика после сна;
- подвижные игры;
- физкультурные досуги, праздники;
- подвижные игры на прогулке.

Укрепление здоровья, закаливание организма проходит через разные виды оздоровительной работы:

- дыхательная гимнастика;
- корригирующая гимнастика (плоскостопие, осанка).

Разнообразные физкультурные занятия положительно влияют на физическое развитие детей:

- игровые;
- сюжетные;
- прогулка-поход;
- эстафеты-соревнования.

Работа по формированию ценностей здорового образа жизни у детей в ДОО, осуществляется через занятия, режим дня, игру, прогулку, индивидуальную работу, самостоятельную деятельность [10].

Используются следующие методические приёмы:

- рассказы и беседы воспитателя;
- заучивание стихотворений;
- моделирование различных ситуаций;
- рассматривание иллюстраций, сюжетных, предметных картинок, плакатов;
- сюжетно-ролевые игры дидактические игры;
- игры-тренинги;
- подвижные игры;
- пальчиковая и дыхательная гимнастика;
- самомассаж;
- физкультминутки.

В работе с семьей используются как традиционные, так и нетрадиционные формы работы.

Дни открытых дверей: родители могут присутствовать на любом оздоровительном и физкультурном занятиях, на утренней гимнастике, ознакомиться с формами оздоровительной работы в ДОО.

Дни здоровья, совместные праздники и развлечения. Целью таких мероприятий является пропаганда здорового образа жизни. Вовлечение родителей в такие формы досуга, когда они вместе с детьми бегают, прыгают, соревнуются, полезно всем, а особенно детям – это создаёт хороший эмоциональный настрой и дарит огромную радость от взаимного общения. Изготовление нестандартного физкультурного оборудования, зимних построек на участке детского сада. Выпуски семейных газет «Путь к здоровью». Встречи за круглым столом, родительские собрания с привлечением специалистов ДОО и медицинских работников [2].

Совместные походы и туристические прогулки на природу. Индивидуальные педагогические беседы и консультации по вопросам здоровья. Наглядная информация даёт возможность приобщить родителей к вопросам физического воспитания.

При проведении работы используют положительную оценку, похвалу, поощрение. Известно, похвала подстегивает, а сердитое слово, наоборот, обижает [7].

Практика показывает, что мероприятия по формированию ценностей ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста в ДОО в течение дня, правильно составленный режим дают свои результаты: дети спокойны, активны, отсутствует плач, возбуждение, дети не отказываются от еды, они спокойно и быстро засыпают, крепко спят и просыпаются бодрыми.

Нахождение в помещении и на воздухе в соответствующей одежде, обширное умывание прохладной водой, босо хождение, сон при открытой форточке, активное занятие физкультурой на воздухе – всё это моменты закаливания, которые активно используются в работе по формированию ценностей ЗОЖ детей старшего дошкольного возраста [5].

Педагогам ДОО следует помнить, что формирование ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста включает в себя учет не только физического, но и психического здоровья детей. Поэтому важно знать педагогические показатели психического здоровья и благополучия старших дошкольников, в числе которых следующие:

поведение, мысли и чувства ребенка, адекватные окружающим условиям и событиям; социально приемлемые способы самоутверждения и самовыражения; положительный эмоциональный фон, оптимистический настрой, способность к эмоциональному сопереживанию; равномерное и своевременное развитие основных психических процессов, устойчивая познавательная активность; доброжелательное отношение к окружающим, полноценное общение, характер которого соответствует возрастным нормам.

Обеспечение психологического здоровья в старшем дошкольном возрасте возможно с помощью реализации психологической поддержки детей.

В процессе формирования ценностей здорового образа жизни у детей выделим следующие задачи их психологической поддержки:

- обучение положительному взаимоотношению и принятию других людей;

- обучение рефлексивным умениям;
- формирование потребности в саморазвитии.

Основными направления формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО детей являются: проведение специально разработанных психологических занятий с детьми; упражнения; психологические игры; этюды; разрешение проблемно-практических ситуаций; элементы арттерапии; игры-драматизации; подвижные игры; чтение и анализ сказок; беседы; творческие игры; сочинение сказок; коллективный труд [12].

С целью теоретической и практической подготовки родителей к пониманию важности проблемы формирования психологического здоровья у детей необходима организация специальной работы с ними. Целесообразно работу проводить в форме организации родительского клуба, в заседании которого включаются элементы тренинга. Проведение традиционных теоретических консультаций, деловых игр [11].

В такой работе важен индивидуальный подход к ребенку, учет их возрастных особенностей. Так как старшие дошкольники, как дети одной и той же возрастной категории, могут иметь разные представления о формировании ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО, работа должна проводиться индивидуально, с учетом интересов, потребностей и уровня знаний детей [4].

Для того чтобы выявить уровень представлений каждого ребенка о формировании ценностей ЗОЖ детей старшего дошкольного возраста педагогу ДОО необходимо правильно спланировать воспитательный процесс. Используя конкретные данные, можно наметить индивидуальную работу по выравниванию знаний детей об обозначенных понятиях.

Определить представления о формировании ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО педагогу помогут беседы по сюжетным картинкам, в которых коллизия (ситуация выбора) не решена до конца и решить ее может сам ребенок. Он должен ответить, как поступят в этой ситуации персонажи, используя свои знания о формировании ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО и личный опыт [5].

В целях формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста можно использовать парные сюжетные картинки, где на одной из них изображен ребенок, который ведет

здоровый образ жизни, а другой – нет. Педагог побуждает детей выразить свое отношение к происходящему, оценить поведение персонажей и отметить, кто из персонажей нравится, кто – не нравится, почему дать обоснование согласно возрастным особенностям [10].

Педагог может судить о наличии у дошкольников ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста, если ребенок во всех ответах, независимо от того, кто будет действовать в данной ситуации – н или сверстник, устойчиво отвечает верно. Если ребенок путается в ответах, пользуется подсказкой взрослого, то это подтверждает недостаточную информацию представлений ребенка о формировании ценностей здорового образа жизни [7].

Обогащая восприятия формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста, различными, непохожими друг на друга жизненными ситуациями в процессе игры, учебы и другой деятельности), педагог способствует обогащению представлений детей о здоровом образе жизни [1].

Мы можем отметить основные пути формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО:

- создание в группе обстановки эмоционального комфорта для каждого ребенка;
- обеспечение полного удовлетворения духовных и физических потребностей каждого ребенка в общении со сверстниками и взрослыми.

Исходя из вышесказанного, педагог ДОО имеет широкие возможности для формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО через такие формы, методы, средства как, утренняя гимнастика и специальные занятия физкультурой, подвижные игры, занятие физкультурой на воздухе [8].

Формирование ценностей здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста связано с формированием привычки к чистоте, соблюдению гигиенических требований, с подвижным образом жизни, представлениями об окружающей среде и ее воздействии на здоровье человека.

Мероприятия по формированию ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО в течение дня, правильно составленный режим дают свои результаты: дети спокойны, активны, отсутствует плач, возбуждение, дети не отказываются от еды, они спокойно и быстро засыпают, крепко спят и просыпаются бодрыми. Находясь в помещении и на воздухе в соответствующей одежде, обширное умывание прохладной водой, сон при открытой

форточке, активное занятие физкультурой на воздухе – все закаливания, которые активно используются в работе по формированию ценностей ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста [17].

Можно отметить, что формирование ценностей здорового образа жизни старшего дошкольного возраста связано с формированием привычки к чистоте, соблюдению гигиенических требований, с подвижным образом жизни, представлениями об окружающей среде и ее воздействии на здоровье человека. Формирование ценностей здорового образа жизни старшего дошкольного возраста осуществляется в процессе занятий, режимных моментов, прогулки, в игре, в трудовой деятельности [8].

В результате определенного воздействия, установка на здоровье и здоровый образ жизни приобретает компонент, сущность которого, по мнению И.И. Брехмана состоит в «обучении ценностей ЗОЖ с самого раннего возраста». Именно в этом возрасте формируются жизненно важные мотивы, в том числе и мотивы здоровья. Вот почему в ДОО и дома следует

воспитывать у ребенка привычку к чистоте, аккуратности, порядку. Способствовать овладению основами культурно-гигиенических навыков. Знакомить с элементами самоконтроля во время разнообразной двигательной деятельности. Учить понимать, как влияют физические упражнения на организм человека, на его самочувствие. Учить правильно вести себя в ситуациях, угрожающих жизни и здоровью, а иногда и предотвращать их.

Для комплексного решения обозначенных выше задач была составлена «Модель формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в ДОО».

Она делится на три блока:

1. Физкультурно-оздоровительный:

- утренняя гимнастика;
- три физкультурных занятия;
- спортивные развлечения, досуги, дни здоровья;
- большие спортивные праздники 2 раза в год.

2. Формирующий ценности ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста состоит из минуток здоровья:

- гимнастика для глаз;
- физкультурные минутки;
- гимнастика после сна;
- дыхательная гимнастика.

3. Взаимодействие с семьями воспитанников включает санитарно-просветительскую работу: консультации, устные журналы, обмен семейным опытом, совместные с детьми вечера досуга [7].

Роль педагога ДОО состоит в организации педагогического процесса, сберегающего здоровье ребенка дошкольного возраста и воспитывающего ценностное отношение к здоровью. В ходе совместной деятельности с детьми педагог, сотрудничая с семьей, обеспечивает восхождение дошкольника к культуре здоровья [14].

Роль родителей старшего дошкольного возраста ДОО состоит в конструировании природы и культурно-сообразной модели поведения, в готовности принимать помощь и поддержку от специалистов ДОО в вопросах сохранения и укрепления здоровья ребенка, активном участии в сохранении культурных традиций детского сада. С этих позиций в центре работы по формированию ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста осознанного отношения к своему здоровью должны находиться на главном месте – семья, включая всех ее членов, условия проживания и дошкольная образовательная организация, где ребенок проводит большую часть своего активного времени.

Не следует также забывать, что только в старшем дошкольном возрасте самое благоприятное время для выработки правильных привычек, которые в сочетании с обучением дошкольников методам совершенствования и сохранения здоровья приведут к положительным результатам [8].

Искусство долго жить состоит, прежде всего, в том, чтобы научиться с детства следить за своим здоровьем. То, что упущено в детстве, трудно наверстать. Поэтому приоритетным направлением в дошкольном воспитании, сегодня является повышение уровня здоровья детей, формирование ценностей ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста, а также устойчивой потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями. Привычка формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста должна формироваться в семье и в образовательных учреждениях. Пропаганда ценностей здорового образа жизни в ДОО, личный пример педагогов поможет создать здоровое поколение [16].

Таким образом, для формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста используются следующие формы: утренняя гимнастика; бодрящая гимнастика после сна; подвижные игры; физкультурные досуги, праздники; подвижные игры на прогулке; дыхательная гимнастика; корригирующая гимнастика.

Работа по формированию здорового образа жизни у детей в условиях ДОО, осуществляется через занятия, режим дня, игру, прогулку, индивидуальную работу, самостоятельную деятельность.

Формирование ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста не занимает пока первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Но если мы научим детей ценить, беречь и укреплять свое здоровье, если мы будем личным примером демонстрировать ценности здорового образа жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущее поколение будет более здоровыми и развитыми не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически.

Список использованной литературы

1. Алямовская В. Г. Современные подходы и оздоровление детей в дошкольном образовательном учреждении // Дошкольное образование. 2013. № 3. 19 с.

2. Авдеева Н. Н. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. СПб.: Детство-пресс, 2014. 144 с.

3. Богина Т. Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях. М.: Мозаика-синтез, 2012.

4. Бальсевич В. К. Физическая культура: молодежь и современность / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева // Теория и практика физ. культуры. 1995. № 4. С. 5-11.

5. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 29.12.2012 года.

6. Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. 1989. № 5. С. 10-23.

7. Касьянова Л. Г. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Шадринск, 2004.

8. Марков В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней / В. В. Марков. М.: Академия, 2004. 320 с.

9. Мельниченко И. Б. Гигиена: слов.- справ.: учебное пособие. / П. И. Мельниченко.

Тупович И.В.,
студентка БП 48 zAP группы
заочного отделения направление
«Психолого-педагогическое образование»
УрГПУ Институт социального образования
Научный руководитель:
Шрамко Н.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры теории социальной работы

**Информационно-коммуникационные технологии
в воспитательно-образовательной среде
дошкольной образовательной организации**

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей [3].

Воспитательно-образовательная среда дошкольной организации – это совокупность условий, оказывающих прямое и косвенное влияние на всестороннее развитие ребёнка в дошкольной организации, состояние его физического и психического здоровья, успешность его дальнейшего образования, а также взаимодействие все участников образовательного процесса в ДОО.

Воспитательно-образовательная среда – это совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности.

Необходимым условием успешной реализации основной образовательной программы дошкольного образования по ФГОС ДО является создание воспитательно-образовательной среды, которая:

- гарантирует охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;
- обеспечивает эмоциональное благополучие детей;
- способствует профессиональному развитию педагогических работников;
- создает условия для развивающего вариативного дошкольного образования; (интегративное, инклюзивное, консультпункт, лекотеки, группа кратковременного пребывания и т.д.);
- обеспечивает открытость дошкольного образования; (сайт ДОО, родит. и метод. уголки, газета, информация через СМИ);

- создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности [9].

Воспитательно-образовательная среда ДОО воздействует на результаты образовательного процесса, характер межличностных отношений, развитие каждого дошкольника и состоит из следующих компонентов:

1. Взаимодействие участников педагогического процесса – это согласованная деятельность педагога, воспитанников и родителей по достижению совместных задач и, конечно же, результатов.

2. Развивающая предметно-пространственная среда – это составная часть образовательной среды. Она представлена образовательным оборудованием, материалами, мебелью, инвентарем, играми, игрушками и др.

3. Содержание дошкольного образования – это система знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также элементов социального, познавательного и творческого опыта.

Все компоненты воспитательно-образовательной среды дошкольного учреждения взаимосвязаны и взаимообусловлены.

В своем дошкольном учреждении мы стараемся создать образовательную среду, которая будет стимулирующей, самостоятельно-практической, демократической, инклюзивной.

К воспитательно-образовательной среде предъявляем определенные требования:

- качественность;
- развивающий характер;
- комфортность.

Под качественностью среды предполагаем реализацию следующих принципов:

- природосообразность;
- системность;
- полифункциональность и динамичность;
- сомасштабность;
- трансформируемость;
- вариативность по содержанию;
- эстетичность;
- культуросообразность.

Воспитательно-образовательная среда является не только условием жизнедеятельности ребенка, но и выступает потенциальным средством воздействия на формирование и развитие личности.

Информационно-образовательная среда ДОО (ИОС) – открытая педагогическая система, направленная на формирование творческой, интеллектуальной и социально-развитой личности, сформированная на основе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-коммуникационных средств и педагогических технологий. В основе создания информационной воспитательно-образовательной среды дошкольного образования лежит организация использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Именно эффективное использование ИКТ открывает новые возможности и перспективы развития системы образования в целом. ИКТ в системе воспитательно-образовательной среды изменяет дидактические средства, методы и формы развития и воспитания, влияет на педагогические технологии, тем самым преобразуя традиционную воспитательно-образовательную среду в качественно новую – информационно-образовательную среду. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательную среду ДОО способствует интеграции различных направлений образовательного процесса, повышает его эффективность и качество [4].

Для создания, развития информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательной среде ДОО необходимо полностью задействовать научно-методический, информационный, технологический, организационный и педагогический потенциал, накопленный системой образования [8].

Компьютеры, принтеры, видеокамеры, мультимедийные средства – инструменты для обработки информации, которые могут стать мощным техническим средством обучения, средством коммуникации, необходимыми для совместной деятельности педагогов, родителей и дошкольников.

Современные требования к системе образования в целом и, в частности, к дошкольному образованию, предполагают решение таких задач, как развитие индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребенка. Большое внимание уделяется организации взаимодействия с родителями, созданию условий для вовлечения их в воспитательно-образовательный процесс.

Эпоха глобальной информатизации привела к активному применению во всех видах деятельности человека информационно-коммуникационных технологий, на что ориентировано и развитие системы образования современной России. Согласно Федеральному

закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование становится первой ступенью общего образования, и в настоящее время в образовательном процессе каждого дошкольного учреждения применяются информационные технологии [8]. Современные дети, прежде чем научиться читать и писать, знакомятся с компьютером, и знакомство это начинается в дошкольном возрасте. Информатизация дошкольного образования – процесс объективный и неизбежный [7].

Особую актуальность вопрос внедрения информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательной среде ДОО приобрел с введением ФГОС ДО, поскольку современные требования к кадровому обеспечению реализации образовательной программы включают в себя наличие у педагогов основных компетенций, связанных с освоением ИКТ и умением их использовать в педагогической практике.

Очевидно, что педагог, обладающий информационной компетентностью, имеет качественное преимущество перед коллегой, действующим только в рамках традиционных технологий. Для повышения качества профессионального развития воспитатели посещают региональные курсы повышения квалификации, учатся и делятся опытом на муниципальных методических объединениях, способствует этому и методическая работа внутри ДОО. В эпоху глобальной информатизации востребованным становится использование ИКТ в воспитательно-образовательной среде ДОО. Как показывает практика, без информационно-коммуникационных технологий уже невозможно представить современное дошкольное учреждение, которое, являясь частью общества, движется и развивается вместе с ним.

Информатизация воспитательно-образовательной среды ДОО открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на реализацию инноваций воспитательно-образовательного процесса. Воспитатели детского сада обучаются на специализированных курсах, создают презентации, мультфильмы для работы с детьми и родителями, используют обучающие компьютерные игры для детей, участие в вебинарах и конкурсах различного уровня способствует повышению их профессиональной компетентности.

Правильно организованное использование информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательной среде ДОО, в частности грамотное использование ИКТ в воспитательно-образовательном процессе, позволяет на новом уровне осуще-

ставить индивидуальный подход к каждому ребенку, повысить мотивацию детей, обеспечить наглядность представления любого материала, обучать предпосылкам самостоятельного получения знаний [6].

Стратегия информатизации системы дошкольного образования определена государственной концепцией как одно из приоритетных направлений в развитии современного общества. Процесс информатизации способствует интеграции и амплификации различных направлений образовательного процесса, повышает его эффективность и качество [9].

Однако практические аспекты информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательной среде ДОО требуют дальнейшей проработки. Отечественные и зарубежные исследования по использованию мультимедийных ресурсов в дошкольном образовании подчеркивают возможности ИКТ в развитии интеллекта и в целом личности ребенка, оптимизации взаимодействия с родителями (Ю.М. Горвиц, С.Л. Новоселова, Г.П. Петку, И. Пашелите, С. Пейперт, Н.В.Чуднова и др.).

Установлено, что при соответствующем подходе многие направления, задачи и содержание воспитательно-образовательной работы с детьми могут быть обеспечены новым наглядным материалом, предлагаемым в электронном виде [5].

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательный процесс детского сада имеет много преимуществ, на которых следует остановиться:

- даёт возможность расширения использования электронных средств обучения, так как они передают информацию быстрее, чем при использовании традиционных средств;
- позволяют увеличить восприятие материала за счёт увеличения количества иллюстративного материала;
- позволяют делать поправки во время занятия, выполнять совместную работу детей во взаимодействии, осуществлять интерактивную взаимосвязь ребёнок – педагог;
- использование мультимедийных презентаций обеспечивает наглядность, которая способствует восприятию и лучшему запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление детей дошкольного возраста;
- одновременно используется графическая, текстовая, аудиовизуальная информация;
- с помощью компьютера можно смоделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя или сложно показать на занятии либо

увидеть в повседневной жизни (например, воспроизведение звуков животных; природы, работу транспорта и т. д.);

- занятия с использованием информационно-коммуникационных технологий побуждают детей к поисковой и познавательной деятельности, включая и поиск в сети Интернет самостоятельно или вместе с родителями;

- высокая динамика занятия способствует эффективному усвоению материала, развитию памяти, воображения, творчества детей;

- предоставляет возможность индивидуализации обучения.

Информационно-коммуникационные технологии в учебно-воспитательном процессе в дошкольной образовательной организации – это одна из самых новых и актуальных проблем в отечественной дошкольной педагогике. Использование ИКТ позволяет развивать у детей умение ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, на практике овладевать способами работы и обмена информацией с помощью современных технических средств.

Включение ИКТ в воспитательно-образовательный процесс предоставляет педагогам возможность перейти от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, при котором ребёнок становится активным субъектом, а не пассивным объектом педагогического воздействия. Это способствует осознанному усвоению знаний дошкольниками, их умственному и речевому развитию.

Главная задача в работе с семьей – повышение педагогической компетентности родителей, их активности.

Для родителей, впервые пришедших в детский сад, предлагается просмотр визитной карточки, где они знакомятся с образовательными программами, внедряемыми в структурном подразделении, организацией работы в возрастных группах.

Использование на родительских собраниях мультимедийного оборудования позволяет представить вниманию собравшихся видеоролики о жизни детей в детском саду, презентации по организации питания, работе, проводимой педагогами с целью подготовки воспитанников к обучению в школе. На сегодняшний день многие ДОО имеют сайт, который постоянно обновляется и пополняется разнообразным материалом [3].

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии в воспитательно-образовательной среде ДОО дают возможность существенно обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОО, повысить его эффективность, обеспечить открытость работы ДОО для родителей и для вышестоя-

ящих организаций. Сайты ДОО являются эффективными механизмами взаимодействия педагогического коллектива с родителями в практике социального психолого-педагогического сотрудничества.

Однако выявляется ряд проблем:

- на методическом уровне – необходимость разработки нужного информационно-методического обеспечения для ведения воспитательно-образовательной деятельности, проведения непосредственно-образовательной деятельности, обучения педагогов методике ее проведения;

- на уровне создания условий – отсутствие достаточного финансирования для приобретения необходимого мультимедийного оборудования;

- на уровне кадрового обеспечения – отсутствие в ДОО квалифицированного специалиста, обладающего высоким уровнем информационной компетентности [1].

Таким образом, в наш век быстроразвивающихся технологий и дошкольному образованию оставаться на старом уровне нельзя, но с помощью старых знаний нового образования не построить, поэтому возникает необходимость развиваться, учиться, постигать новое. Однако следует отметить стремление педагогов ДОО идти в ногу со временем, работать и творить в режиме развития, изучать возможности информационно-коммуникационных технологий в работе с семьей воспитанников дошкольной образовательной организации, принципиально иначе подходить к оценке возникающих проблем в организации воспитательно-образовательной деятельности.

Список использованной литературы

1. Дуброва В. П. Теоретико-методические аспекты взаимодействия детского сада и семьи: учебное пособие. Минск: Нестор, 2010.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 10.07.1992 № 3266–1 (ред. от 29.12.2013 № 273). URL: <http://www.rg.ru/1992/07/31/obrazovanie-dok.htm>.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2013.
4. Калинина Т. В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. М.: Сфера, 2014.
5. Кораблёв А. А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе // Школа. 2006. № 2. С. 37-39.

6. Коротенков Ю. Г. Информационная образовательная среда основной школы: учебное пособие. М.: Академия АйТи, 2015. 152 с.
7. Педагогическое взаимодействие с детским садом: методическое пособие / под ред. Н. В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2013.
8. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: Школа-Пресс, 2014. 204 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

**Фатхудинова А.А.,
студентка БП – 48zu AP группы
заочного отделения**

**Научный руководитель:
Шрамко Н.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры технологий социальной работы**

Формы и методы формирования коллектива младших школьников в образовательной организации во внеурочной деятельности

В настоящее время в России происходят серьезные изменения условий формирования личности школьника. Современный ребенок находится в огромном информационном и социальном пространстве, не имеющем четких внешних и внутренних границ. Решение задач воспитания и социализации школьников, их всестороннего развития наиболее результативно в рамках организации внеурочной деятельности. Такая возможность предоставляется ФГОС общего образования [11].

Деятельностью называется система различных форм реализации отношений субъекта к миру объектов. Так определял понятие «деятельность» создатель одного из вариантов деятельностного подхода в психологии А.Н. Леонтьев [5].

Урочная деятельность – это деятельность, осуществляемая педагогами и учащимися в рамках отведенного времени и определенного контингента школьников. Эта деятельность включена в школьное, классное расписание. Структурная единица данной дея-

тельности – урок, по-прежнему считается основной формой учебно-воспитательной работы в современной школе [11].

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличающихся от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [11].

Внеурочная деятельность позволяет раскрыть индивидуальные способности ребёнка, которые не всегда удаётся рассмотреть на уроке. Помогает заинтересовать детей различными видами деятельности. Формирует желание активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. Развивает умение самостоятельно организовать своё свободное время [9].

Цель внеурочной деятельности по формированию коллектива среди младших школьников: создание условий для проявления и развития младшими школьниками своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций.

Задачи внеурочной деятельности по формированию коллектива среди младших школьников:

- определить основные направления и ценностные основы воспитания и социализации обучающихся начальных классов;
- отработать механизм, формирующий коммуникативные навыки, обеспечивающий выбор обучающимися внеурочных занятий в соответствии с их интересами, а также интересами детского коллектива и способностями;
- определить критерии оценки результативности развивающих воздействий в рамках внеурочной деятельности и апробировать разработанную модель в школе.

Принципы, которые определяют способы организации внеурочной деятельности по формированию коллектива среди младших школьников:

- использование дополнительных образовательных программ, которые разработаны педагогами школы, а также педагогами дополнительного образования;
 - включение младших школьников в систему коллективных творческих дел, которые являются частью воспитательной системы школы;
 - применение ресурсов учреждений дополнительного образования.
- Направления внеурочной деятельности:
- спортивно-оздоровительное;

- духовно-нравственное;
- социальное;
- общеинтеллектуальное;
- общекультурное;

Воспитательный результат внеурочной деятельности – это духовно-нравственное развитие ребёнка благодаря его участию в том или ином виде деятельности [9].

Именно внеурочная деятельность позволяет создать условия для постижения духовно-нравственных ценностей ребёнком, способствует сплочению всего коллектива. Необходимость формирования детского коллектива во внеурочной деятельности отмечается в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [9].

Важной задачей классного руководителя является грамотно организовать систему внеурочной деятельности, способствующей формированию детского коллектива, чтобы максимально развить коммуникативные потребности и способности каждого ученика. Конечно, воспитать сплочённый коллектив можно и в другой любой детальной, но всё наиболее продуктивно это осуществляется в свободное от обучения время [2].

Стадии формирования детского коллектива.

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д. [1].

Чтобы стать коллективом, группа должна пройти нелегкий путь качественных преобразований. На этом пути А.С. Макаренко выделил несколько стадий (этапов) [6].

Первая стадия – становление коллектива (стадия первоначального сплочения). В это время коллектив выступает прежде всего как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося организационно оформленную группу (класс, кружок и т. д.) превратить в коллектив, т. е. такую социально-психологическую общность, где отношения учеников определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Организатор коллектива – педагог, от него исходят все требования. Первая стадия считается завершённой, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

Вторая стадия – усиление влияния актива. Для второй стадии характерна стабилизация структуры коллектива.

Третья и последующие стадии характеризуют расцвет коллектива. Чтобы подчеркнуть уровень развития коллектива, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг другу членами коллектива: более высокие требования к себе, чем к своим товарищам.

Устойчивой формой коллективной жизни, которая эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников, является традиция. На всех стадиях формирования коллектива возникают, крепнут и сплачивают коллектив большие и малые традиции. Традиции помогают сформировать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь [6].

Традиции – проявление чести детского коллектива, и в этом их особая красота. Они вызывают в детях чувство гордости за свой коллектив [8].

Форма воспитания – это способ организации воспитательного процесса. Формы организации воспитательного процесса в самом общем виде отражают отношения, которые складываются между воспитателями и воспитанниками.

Формы воспитания бывают: массовые, групповые и индивидуальные, которые имеют свою специфику [9].

Для массовых форм воспитательной работы характерно эпизодичность проведения мероприятий и большим количеством их участников (фестивали, конференции, тематические вечера, смотры, конкурсы, олимпиады, туризм и др.). Групповые формы воспитательной работы характеризуются продолжительностью, постоянством в определенной группе (коллективные творческие дела, кружки, художественная самодеятельность). Данная работа предполагает самостоятельную работу воспитуемого над собой под руководством воспитателя, постепенно переходящую в самовоспитание). Такой педагог, как Н.И. Болдырев выделил формы воспитательной работы в зависимости от метода воспитательного воздействия: словесные – собрания, сборы, линейки, лекции, встречи; практические – походы, экскурсии, спартакиады, олимпиады, конкурсы, субботники; наглядные – музеи, выставки, витрины, стенды, стенные газеты [1].

Наиболее удачными формами воспитания считают: формы управления и самоуправления школьной жизнью – собрания, классные часы; словесно-логические формы – беседы на самые разные

темы, классные дискуссии, собрания; совместная трудовая работа хорошо воздействует на воспитанников. Это разные виды работ в школе: ежедневная уборка, разная помощь нуждающимся; развлекательная форма – проведение игр [3].

Совместное проведение досуга формирует и укрепляет коллективистические связи. Приобщает школьников к коллективным переживаниям, действиям, помогает им лучше узнать друг друга [4].

Помимо форм воспитания, важную роль в формировании коллектива играют методы воспитания.

Под понятием методы воспитания определяется – путь достижения заданной цели воспитания, а также способ воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них необходимых качеств [8].

В настоящее время наиболее удобной для формирования коллектива является классификация Г.И. Щукиной: она включает в себя в единстве: целевую, содержательную, процессуальную стороны методов воспитания.

Выделяется 3 группы методов:

- методы формирования сознания
- методы организации деятельности и формирование опыта общественного поведения
- методы стимулирования поведения и деятельности [10].

Методы формирования сознания.

Они способствуют формированию взглядов, понятий, убеждений, чувств, эмоционального переживания требуемого поведения.

Чтобы выработать какое-либо качество, необходимо, чтобы воспитанник хорошо понимал значение этого качества, нравственно был уверен в общественной и личной полезности определенного типа поведения.

1. Рассказ на этическую тему – это яркое, эмоциональное изложение конкретных фактов событий, имеющих нравственное содержание.

Функции: служит источником знаний, обогащает нравственный опыт, служит способом использования положительного примера в воспитании.

2. Этическая беседа – это диалог учителя и детей, предметом обсуждения которого являются нравственные проблемы.

Цель беседы: углубление и упрочение нравственных понятий, обобщение закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений.

Виды беседы: плановые и неплановые, индивидуальные и групповые.

Временные границы беседы: с младшими школьниками – 15-20 мин.

3. В практике воспитания прибегают к увещаниям, сочетающим просьбу с разъяснением и внушением.

Функции: сформировать в личности воспитанника положительное, вселение веру в лучшее, в возможность достижения высоких результатов.

4. Внушение – это словесное воздействие одного лица на другого (или группу лиц), которое принимается на веру, не критически [10].

В.М. Бехтерев определил, что детская внушаемость связана с физиологическими и психологическими особенностями детей: недостаточной опытностью, отсутствием прочно сложившегося мировоззрения, слаборазвитой критической способностью, особую роль играет и привычное признание авторитетности взрослых, чьи слова и действия служат предметом подражательности и внушения [4].

Методы организации деятельности.

Воспитанность личности характеризуют не понятия и убеждения, а конкретные дела и поступки.

Организация полезной деятельности способствует тому, что воспитанник включается во взаимодействие с большим количеством людей, отношения проявляются в поступках, решении, выборе линии поведения.

К данной группе методов относятся: поручение, метод воспитывающих ситуаций. Метод поручений – функции: приучение к положительным поступкам, развитие необходимых качеств: ответственности, добросовестности, заботливости, аккуратности, пунктуальности и т.д.

Методы стимулирования поведения и деятельности.

Функции: побуждающая, закрепляющая, контролирующая.

Метод поощрения. Поощрение – способ выражения общественной положительной оценки поведения и деятельности отдельного учащегося или коллектива.

Сила воспитательного влияния поощрения зависит от того, насколько оно объективно и находит поддержку в общественном мнении коллектива [10].

Метод наказания – это метод педагогического воздействия, которое должно предупреждать нежелательные поступки, вызывать чувство вины.

Это психологическое состояние порождает у человека потребность изменить свое поведение. Наказание рассчитано на постепенное превращение внешних стимулов в стимулы внутренние.

Виды наказаний: наложение дополнительных обязанностей, лишение или ограничение определенных прав, выражение морального порицания, осуждения.

Формы наказаний: неодобрение, замечание, предупреждение, порицание, взыскание, отстранение, исключение [10].

Метод соревнования – это метод направления естественной потребности обучающихся к соперничеству и приоритету на воспитание нужных человеку и обществу качеств. Выбор метода зависит от стиля педагогических отношений. Однако формы и методы воспитания нельзя выбирать произвольно. Будучи очень гибким и тонким инструментом прикосновения к личности форма и, метод воспитания всегда обращены к коллективу, используются с учетом его динамики, зрелости, организованности. Методы определяют конкретные пути реализации целей воспитания [10].

Таким образом, внеурочная деятельность позволяет создать условия для постижения духовно-нравственных ценностей ребёнком, способствует сплочению всего коллектива. Необходимость формирования детского коллектива во внеурочной деятельности отмечается в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования.

При формировании коллектива младших школьников во внеурочной деятельности используются массовые и групповые формы работы. В настоящее время наиболее удобными для формирования коллектива являются следующие методы:

- методы формирования сознания;
- методы организации деятельности и формирование опыта общественного поведения;
- методы стимулирования поведения и деятельности.

Список использованной литературы

1. Болдырева Л. В. Роль детских общественных объединений в создании единого воспитательного пространства // Воспитание школьников. 2012. № 10. С. 52-54.

2. Детский коллектив в педагогическом процессе // Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина и др.; под

ред. В. А. Сластёнина. 4-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2006. С. 70-82.

3. Каменский А. М. Индивидуальный профиль школьного коллектива // Воспитание авторитетом: образовательный потенциал внеурочной работы. М.: Сентябрь, 2007. С. 28-37.

4. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. М., 2004.

5. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.

6. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. М.: Педагогика, 1972. 334 с.

7. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Просвещение, 2001. 42 с.

8. Плинер Я. Г. Воспитание личности в коллективе: пособие для заместителей директора школы по воспитанию и классных руководителей. М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. 160 с.

9. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / В. А. Горский, А. А. Тимофеев, Д. В. Смирнов и др.; под ред. В. А. Горского. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 110 с.

10. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 31 с.

Хохлова М.В.,
студент 4 курса направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Капустина Н.Г., канд. пед. наук,
доцент кафедры психологии
и социальной педагогики УрГПУ

Формирование у детей старшего дошкольного возраста
готовности к совместной деятельности со сверстниками
в дошкольной образовательной организации

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из задач является формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [7]. Современная отечественная педагогика активно выстраивает свою новую парадигму, ориентированную на человека. В центр современного воспитательного процесса ставится личность ребенка с присущим ей своеобразием характера и поведения. Вопрос о воспитании – это вопрос не только о средствах и методах воспитания, но и вопрос о нравственных ценностях, нормах и правилах, которые человек воспринял и которыми руководствуется в общении с людьми [1].

Вместе с тем, в системе дошкольного образования наличествуют негативные тенденции: чрезмерная сосредоточенность на интеллектуальном развитии ребенка, технологизация современной жизни, которые ведут к недоразвитию эмоциональной и коммуникативной сфер, и как следствие этого – формирование неадекватного отношения к сверстникам. Поэтому одной из главных задач в старшем дошкольном возрасте должно быть формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками [2].

Приоритет общечеловеческих ценностей, гуманистический принцип, положенный в основу современного образовательного процесса, требует развития такого типа человеческих отношений как совместная деятельность, сотворчество, партнерство, умение работать в команде, способствующих становлению личности, свободно проявляющей себя в социальной и духовной сферах.

Совместная деятельность как одна из ценностей культуры задает основания жизненно важным способам поведения и деятельности человека, обеспечивает особенности его самореализации, а также позволяет транслировать опыт позитивного, созидательного взаимодействия. В работах М.И. Лисиной раскрывается деятельностный, гуманистический характер совместной деятельности, его диалогическая структура, подчеркивается необходимость освоения совместной деятельности с дошкольного детства [4]. Освоение опыта совместной деятельности со сверстниками в дошкольном детстве повышает эффективность совместной детской деятельности, способствует формированию социальной готовности к обучению в школе [3].

Существует противоречие между необходимостью формирования у старших дошкольников готовности к совместной деятельности со сверстниками и недостаточностью научных данных, позволяющих грамотно осуществить этот процесс, особенно в малокомплектных ДОО. Вместе с тем, своеобразие обучения в детском саду, разнообразное образовательное содержание занятий, возможность интеграции на занятиях разных видов детской деятельности, регулярность и систематичность их проведения открывает большие перспективы для накопления детьми опыта совместной деятельности со сверстниками в процессе решения совместных задач [7] Поставленная в современной Концепции дошкольного образования задача повышения развивающего потенциала обучения напрямую связана с разработкой теоретических и практических вопросов развития сотрудничества детей на занятиях в детском саду, что отвечает актуальным потребностям широкой практики воспитания дошкольников и подготовки к школе. В связи с этим необходимым является поиск путей формирования готовности к совместной деятельности у старших дошкольников со сверстниками в дошкольной образовательной организации.

Проблема исследования: какой должна быть программа формирования у старших дошкольников готовности к совместной деятельности, которая могла бы быть осуществлена воспитателями ДОО в малокомплектном детском саду?

Целью исследования является разработка и обоснование программы по формированию у детей старшего дошкольного возраста готовности к совместной деятельности со сверстниками в малокомплектном детском саду на основе теоретических и полученных эмпирических данных.

В соответствии с поставленной целью в работе предполагается решение следующих задач:

- дать психолого-педагогическую характеристику старшего дошкольного возраста;
- проанализировать понятие «готовность к совместной деятельности», выделив его структуру и условия формирования в старшем дошкольном возрасте;
- изучить и охарактеризовать формы и приемы, способствующие формированию у старших дошкольников готовности к совместной деятельности со сверстниками, которые используются или могут быть использованы в ДОО;

- проанализировать деятельность МБДОУ №26 с. Шогринское по формированию у детей старшего дошкольного возраста готовности к совместной деятельности со сверстниками в ДОО;
- провести первичную диагностику готовности к совместной деятельности со сверстниками у детей, посещающих МБДОУ №26 с. Шогринское;
- частично апробировать программу, направленную на формирования готовности к совместной деятельности у старших дошкольников в МБДОУ №.26 с. Шогринское.

В исследовании использовались теоретические (синтез, обобщение, сравнение, анализ) и эмпирические (анкетирование, беседа, наблюдение) методы. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад №26 «Ромашка» с. Шогринское Артемовского района.

Проведенное теоретико-эмпирическое изучение формирования у старших дошкольников готовности к совместной деятельности со сверстниками в ДОО позволило сделать следующие выводы.

Анализ работ М.И. Лисиной, И.В. Шаповаленко, Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, Е.В. Субботского и других исследователей показал, что в работе со старшими дошкольниками можно ставить задачу формирования у них готовности к совместной деятельности со сверстниками и эта задача может быть успешно решена.

Под совместной деятельностью понимается такая деятельность, которая осуществляется двумя или более участниками, характеризуется общей целью, единством по месту, времени и действию. Готовность к совместной деятельности определяется как психологическое и физическое состояние личности, готовое к деятельности в паре или группе в данное время, в данном месте, с общей целью, которое будет осуществляться посредством инициативной координации и управления действиями друг друга, внутри общего способа действия, происходящих на фоне совместных переживаний с учетом особенностей каждого участника. Готовность к совместной деятельности проявляется в типе взаимодействия со сверстниками [5].

Для формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками могут быть использованы такие формы, как упражнения на совместное взаимодействие (в парах, тройках, малых группах), индивидуальные упражнения, ролевые игры, обсуждение и обыгрывание проблемных ситуаций. Используются такие методические приемы формирования готовности к совместной деятельности, как: демонстрация «положительных» и «отрицательных»

способов взаимодействия с игровым персонажем, другим взрослым, ребенком и последующее их обсуждение, переключение внимания ребенка со взрослого на сверстника, создание ситуации недостатка материала, создание ситуации выбора: задания, способы выполнения, материала, партнера, выработка правил взаимодействия и фиксация их с помощью условных обозначений [6].

Анализ деятельности МБДОУ № 26 с. Шогринское по формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками показал, что работа носит не систематический характер.

Результаты первичной диагностики свидетельствуют о недостаточном уровне готовности дошкольников к совместной деятельности со сверстниками. У воспитанников преобладает средний уровень сформированности представлений о понятии «совместная деятельность со сверстниками», взаимодействие зачастую носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, дети испытывают проблемы в поисках общего способа решения задачи. В то же время дети способны воспринимать ситуацию задачи в целом и устанавливать определенные отношения с партнером, которые сохраняются на протяжении всей ситуации совместной деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки программы формирования готовности к совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в условиях дошкольной образовательной организации.

Программа формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников включала три этапа.

Первый этап был назван ориентировочным, подводящим к совместной деятельности. Его целью являлось установление эмоционально-положительного отношения и интереса дошкольников к взаимодействию со сверстниками, развитие у детей отдельных умений, необходимых для осуществления сотрудничества в совместной деятельности.

Целью второго этапа было практическое освоение дошкольниками основных приемов совместной деятельности по принципу постепенного усложнения.

Целью работы на третьем этапе было развитие способности дошкольников самостоятельно отбирать модель совместной деятельности для совместного решения образовательной задачи. Дошкольникам была предоставлена возможность применить приобретенные умения совместной деятельности.

По завершению реализации программы формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками была проведена повторная диагностика по аналогичным методикам. Ее результаты показали, что все воспитанники перешли на средний и высокий уровень сформированности представлений о совместной деятельности со сверстниками, исчез низкий уровень. В группе стал преобладать тип положительного, согласованного взаимодействия в совместной деятельности, отношение к совместной деятельности стало более осознанным. Интерес к сверстникам дошкольников стал выражен более ярко, произошли значительные изменения в представлениях дошкольников о способах совместной деятельности.

Для большинства детей было характерно возникновение и партнерства в ситуации общей задачи, способность к совместному планированию и предвосхищению результатов действий не только своих, но и партнера, активное сопереживание партнеру по совместной деятельности. Без сомнений и споров дети объединялись в заданные по количеству участников микрогруппы (по 2 человека), составы которых сохранялись до момента достижения результата совместной деятельности. Дошкольники принимали цель совместной деятельности и последовательно реализовали её в распределенных по согласованию действиях.

Разработанная программа может быть предложена к реализации в детских садах с целью формирования у старших дошкольников готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Список использованной литературы

- 1 Бабаева Т. И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития старших дошкольников // Детский сад. 2011. № 1. С. 74-85.
- 2 Бычкова С. С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников. М.: «Аркти», 2011. 96 с.
- 3 Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: «Педагогика», 1991. 152 с.
- 4 Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Рузской. М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2011. 384 с.
- 5 Лысцова О. О. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками у дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scienceforum.ru/2016> (дата обращения: 13.09.2017).

6 Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам // Дошкольное воспитание. 2013. № 8. С. 73-77.

7 Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. URL : <http://минобрнауки.рф/документы/922>.

8 Шаповаленко И. В. Возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. 349 с.

Чуприкова Е.В.,
студентка группы БП-48uzAP
Профиль «Психология и социальная педагогика»
Научный руководитель:
Дегтерев В.А., доктор пед. наук,
профессор кафедры психологии и
социальной педагогики

Понятие психолого-педагогического ориентации сопровождения, его формы и методы

Впервые термин «сопровождение» появился в работе Г. Бардьер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие» – «сопровождение развития» [2].

Сопровождение обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития характеристика оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Психологическое сопровождение – это система профессиональной деятельности педагога-психолога, которая направлена на создание оптимальных условий для успешного обучения, развития и социализации ребенка [12].

А.В. Мудрик определяет сопровождение как особую сферу деятельности педагога, которая направлена на приобщение подростка к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития [11].

Сопровождение, по определению М.Р. Битяновой, – это определенная идеология работы, которая делает возможным соединение целей психологической и педагогической практики и фокусирует на главном – на личности ребенка [4].

Психолого-педагогическое сопровождение – это обширный комплекс разноплановых мероприятий, который требует участия компетентных специалистов. Специалисты объединены в Комитет по психолого-педагогическому сопровождению – коллегиальный орган образовательного учреждения, который разрабатывает и предлагает подростку, семье индивидуальный план мероприятий, направленных на помощь несовершеннолетнему [12].

Можно определить следующие задачи психолого-педагогического сопровождения:

1. Помощь в осознании проблем и поиске сообразного решения.
2. Информирование о правах и обязанностях.
3. Защита прав ребенка.
4. Стабилизация эмоционального состояния.
5. Поддержка учебного процесса.
6. Поддержка нормального психического и физического развития [7].

Основные функции психолого-педагогического сопровождения:

- Создание условий для сохранения и укрепления психофизического здоровья и эмоционального благополучия подростков.
- Максимальное содействие полноценному психическому и личностному развитию подростка.
- Подготовка подростков к новой социальной ситуации развития.
- Изучение индивидуальных особенностей подростков в единстве интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер их проявления.
- Оказание помощи подросткам, нуждающимся в особых обучающих программах и специальных формах организации деятельности.
- Профилактическая и пропедевтическая работа с педагогами и родителями по развитию у подростков личностных новообразований.
- Содействие формированию психологической компетентности сотрудников школы и родителей в закономерностях развития подростка, в вопросах обучения и воспитания.

Директор образовательного учреждения формирует «Комитет по психолого-педагогическому сопровождению», в состав которого необходимо включить следующих представителей администрации и специалистов:

- Заместитель директора по учебно-коррекционной работе;

- Заместитель директора по воспитательной работе;
- Малый педагогический коллектив (классные руководители);
- Социальный педагог;
- Педагог-психолог;
- Медицинский работник.

За директором закрепляются следующие обязанности по отношению к комитету:

- Организация комитета;
- Обеспечение и поддержание ценности единства коллектива;
- Финансовое и хозяйственное обеспечение;
- Координация и контроль [10].

Деятельность Комитета по организации психолого-педагогической поддержки основывается на принципах:

1. Принцип системности. Системный подход является основополагающим как при диагностике проблемного поведения подростка, выстраивании психолого-педагогической помощи, так и в работе Комитета.

2. Принцип единства информационного пространства.

3. Принцип законности. Деятельность Комитета обеспечивается правовыми актами федерального, краевого значения и локальными нормативными документами.

4. Принцип сотрудничества предполагает установление в ходе работы сотрудничества с подростками и их родителями, понимание результата, которого члены Комитета хотят достичь.

5. Принцип регулярности проведения заседаний, анализа качества реализации программ, результатов работы [3].

6. Принцип разделения ответственности между семьёй и школой.

7. Принцип добровольности предполагает добровольное согласие родителей/законных представителей несовершеннолетнего на совместную работу.

8. Принцип конфиденциальности.

Психолого-педагогическое сопровождение имеет особую структуру:

- Скрининг учащихся образовательного учреждения на предмет выявления факторов неблагоприятно влияющих на развитие и социализацию подростка;

- Сбор информации (анамнеза) о подростках, относящихся к данной категории детей;

- Психологическая диагностика;

- Составление индивидуальных характеристик;

- Рассмотрение характеристик комитетом по психолого-педагогическому сопровождению;
- Выбор методов работы и разработка согласованных со всеми членами Комитета индивидуальных планов психолого-педагогического сопровождения и общей направленности работы;
- Согласование плана сопровождения Комитетом;
- Утверждение плана сопровождения директором образовательного учреждения;
- Принятие плана родителями подростка;
- Ознакомление с планом психолого-педагогического сопровождения педагогов, обучающихся подростков группы риска;
- Осуществление психолого-педагогической помощи и поддержки;
- Индивидуальное и групповое консультирование;
- Коррекционная работа;
- Отслеживание динамики и внесение необходимых коррективов в первоначальный план сопровождения;
- Контроль и закрепление результатов сопровождения [5].

Раскроем каждую составляющую психолого-педагогического сопровождения:

1. Скрининг учащихся образовательного учреждения на предмет выявления факторов неблагоприятно влияющих на развитие и социализацию подростка.

На данной стадии взаимодействуют социальный педагог, педагог-психолог, представитель администрации и классные руководители. Педагогом-психологом реализуется пакет методик, которые направлены на выявление внутри личностных проблем и конфликтов. Социальный педагог анализирует социальные карты обучающихся, заместитель директора по учебно-коррекционной работе анализирует сведения об успеваемости, педагоги анализируют поведение и способы взаимодействия детей. Если подросток находится под влиянием одного или нескольких факторов риска его необходимо включить в школьную группу риска (данный блок разрабатывается всеми участниками Комитета по психолого-педагогическому сопровождению. После чего результаты скрининга анализируются на собрании Комитета для выявления подростков, которые относятся к группе риска) [6].

2. Сбор информации (анамнеза) о подростках, относящихся к группе риска.

Сбор анамнеза, детализация социальных карт и характеристик, сбор информации о взаимоотношениях в семье, материальном положении и социальном статусе семьи, референтной группе, взаимоотношениях со сверстниками и особенностях межличностных отношений подростков группы риска, социальной среде, успеваемости, история психофизиологического формирования личности (данный блок разрабатывается социальным педагогом, медицинским работником и малым педагогическим коллективом) [15].

3. Психологическая диагностика.

Диагностика личностных и индивидуальных особенностей, взаимоотношений в семье, склонности к девиантному поведению, особенностей межличностных отношений, причин и мотивов поведения, степени социальной адаптации, наличие внутриличностных конфликтов, скрытой фобии и агрессии, фрустраций (данный блок разрабатывается педагогом-психологом) [8].

Для диагностики ситуации развития учащихся и родителей предлагается следующий пакет методик:

- Методика цветовых метафор И.Л. Соломина. Она направлена на определение базовых и актуальных потребностей испытуемого, представлений о себе и своем идеале, источников стресса, сфер конфликта, отношения к окружающим и различным видам деятельности, мотивов деятельности [14].

- Опросник для идентификации акцентуаций характера у подростков Е.А. Личко.

- Методика «Автопортрет» (Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина), позволяет определить степень принятия себя и выявить уровень самосознания [13].

- «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера и В. Юстицкого. Данная методика позволяет выявить различные нарушения процесса воспитания, а также определить тип патологизирующего воспитания и установить некоторые психологические причины этого.

По результатам диагностики подростка «группы риска» психолог готовит заключение и выдвигает рабочие гипотезы. Результаты диагностики выносятся на рассмотрение Комитетом в форме рабочих гипотез и характеристик ситуации развития учащегося и его личности, которые подтверждают гипотезы. По результатам диагностики психолог разрабатывает рекомендации для педагогов, родителей и учащегося. Проводит консультирование родителей учащегося и классного руководителя (куратора) учащегося. Рекоменда-

ции педагогам оформляются в письменном виде, как конкретные методы и приемы (не более 5-6) для использования в общении и обучении конкретного учащегося.

Социально-психолого-педагогическая диагностика позволяет выявить причины деструктивного поведения подростка, особенности его личности, его потребности, мотивы и интересы, обозначить методы и приемы индивидуального подхода к подростку, формы педагогической поддержки и социально-психологической помощи ребенку и родителям [9].

4. Составление индивидуальных характеристик.

Заседание Комитета психолого-педагогического сопровождения с целью обмена результатами работы каждого специалиста и объединения медицинского, социального и психологического анамнезов, а также составление целостной характеристики личности подростка и его социального положения.

5. Внеплановые заседания Комитета.

6. Составление программы психолого-педагогического сопровождения:

- выбор соответствующих психологических методик, направленных на деэскалацию причин психологических нарушений;
- определение вектора педагогической работы (стиль педагогического общения, обучения, воспитания);
- определение вектора социальной работы (взаимодействие с семьей, социальными службами, педагогами);
- назначение куратора, контролирующего процесс сопровождения и отслеживающего динамику изменений (куратором является один из членов Комитета) [1].

7. Согласование плана сопровождения с директором образовательного учреждения и родителями (законными представителями) подростка.

8. Для того чтобы процесс психолого-педагогического сопровождения был последователен и не нарушался ни на одном из этапов с ним нужно ознакомить учителей-предметников, которые обучают подростков «группы риска», родителей подростков.

9. В соответствии с актуальными потребностями и интересами подростков заместитель директора по воспитательной работе составляет план внешкольных досуговых мероприятий. Предоставляет подросткам информацию о доступных их формах дополнительного образования.

10. С подростками проводится коррекция в зависимости от его индивидуальных особенностей: поведенческих реакций, межличностных отношений, когнитивной и эмоциональной сфер, детско-родительских отношений, смысложизненных ориентаций, мотивационной сферы. Также зачастую в коррекции нуждается стиль семейного общения и воспитания.

11. Осуществление контроля деятельности Комитета, внесение необходимых корректив, диагностика эффективности предпринимаемых мер рационально сформировать в виде циклограммы.

Основные формы и методы психолого-педагогического сопровождения:

а) Консультирование – это оказание помощи обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психолого-педагогического консультирования.

Цель консультирования: оптимизация взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса и оказание им психолого-педагогической помощи при выстраивании и реализации индивидуальной программы воспитания и развития.

Психолого-педагогическое консультирование, помогает правильно понимать себя, должным образом оценивать свои мысли и поступки, узнать и использовать во благо свои сильные и слабые стороны, принимать правильные решения и нести за них ответственность, вырабатывать и претворять в жизнь дела, которые позволяют максимально эффективно управлять ей и делать ее лучше.

К методам психолого-педагогического консультирования относятся:

- дискуссионные методы;
- игровые методы (дидактические и творческие игры, в том числе деловые, ролевые);
- сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

б) Диагностика – поможет найти основную причину существующих проблем и устранить их при помощи современных и действенных методов.

Диагностику подростков можно пройти по широкому спектру проблем:

- прогноз профессиональной карьеры;
- диагностики психотипических особенностей;

- исследование психологического здоровья.

Цель диагностики: получение информации об уровне психического развития подростков, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

К методам психолого-педагогической диагностики относятся:

- анкетирование;
- опрос;
- тестирование;
- наблюдение;
- изучение социальных карт учащихся.

в) Профилактика – деятельность по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии учащихся и созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития. Под профилактикой понимается целенаправленная систематическая совместная работа специалистов, педагогов и родителей:

- по предупреждению возможных социально-психологических проблем у подростков;
- по выявлению подростков группы риска (по различным основаниям);
- по созданию благоприятного эмоционально-психологического климата.

г) Просвещение – является разделом профилактической деятельности специалиста-психолога, направленной на формирование у учителей, школьников и родителей положительных установок к психолого-педагогическому сопровождению, деятельности психолога-практика и расширение кругозора в области психолого-педагогических знаний.

Цель: создание условий для повышения психолого-педагогической компетентности педагогов, администрации ОУ и родителей, а именно:

- актуализация и систематизация имеющихся знаний;
- повышение уровня психолого-педагогических знаний;
- включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

К методам психолого-педагогического просвещения относятся:

- беседа;
- лекция;
- тематический семинар;
- выступление по радио, на телевидении;
- размещение тематической информации на web-сайтах и т.п.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение является совместной деятельностью педагога и психолога, направленной на выявление и использование субъектного опыта подростка, раскрытие способов его мышления, индивидуальное развитие через реализацию образовательной программы, а также сохранение и укрепление психологического здоровья подростка. Под психолого-педагогическим сопровождением понимается система организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для всех субъектов образовательного учреждения.

Список использованной литературы

1. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 208 с.
2. Бардьер Г., Ромазан Н., Чередникова Т. Я хочу? Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. Кишинев: «Университас», 1993. 304 с.
3. Барсукова Т. Социально-педагогическое сопровождение детей «группы риска» и их семей // Социальная педагогика. 2013. № 1. 72 с.
4. Битянова М. Р. Организация психологической группы работы в школе [Электронный ресурс]. URL: <http://annushkaico.ucoz.ru/load/12-1-0-19> (дата обращения: 23.09.2017).
5. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 160 с.
6. Иваненко М. А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития ребенка в период детства: дис. ... канд. пед. наук. М.: Наука, 2015. 208 с.
7. Казакова Е. И. Комплексное сопровождение развития учащихся в образовательном процессе // Международная конференция «Дети группы риска». М.: Академия, 2015. 108 с.
8. Катаева-Венгер А. Трудный возраст: Подростки сегодня: Пособие для учителей и родителей. М.: Школьная пресса, 2012. 200 с.
9. Кузнецова Л. В. Методика работы социального педагога. М.: Школьная пресса, 2016. 96 с.
10. Летунова В. Е. Индивидуальное сопровождение детей «группы риска». М.: АСТ, 2013. 135 с.

11. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов. 3-е изд., испр. и доп. М.: Владос, 2013. 230 с.
12. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. М.: Академия, 2012. 256 с.
13. Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Психологическая диагностика развития. М.: Владос, 2013. 133 с.
14. Соломин И. Л. О цветовых метафорах и не только о них // Психологическая газета. 2012. № 3. 23 с.
15. Стош Н. Н. Организация работы социально-педагогической службы с учащимися «группы риска» // Социально-педагогическая работа. 2016. № 7. 12 с.

**Шавкунова А.Т.,
Группа БП-48zuAP
Заочное отделение
Научный руководитель:
Дегтерев В.А., д.п.н.,
профессор кафедры психологии и
социальной педагогики**

Экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации

Экологическое воспитание – важное направление развития детей старшего дошкольного возраста. При правильной организации педагогической работы оно способствует развитию познавательных процессов, формирует у детей ценностную картину мира, воспитывает экологическое сознание – бережное отношение к окружающему миру природы.

Актуальность темы экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста заключается в том, чтобы воспитывать бережное и любящее отношение к природе. Этого можно достичь в том случае, если знакомить ребенка с ее тайнами, показывать интересное в мире растений и животных, учить наслаждаться запахом цветущих трав, красотой, пейзажами родных мест.

Дошкольная образовательная организация является социальным институтом потому, что дошкольная образовательная организация подготавливает детей к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечивает безопасность жизнедеятельности

дошкольника, обеспечивает уход, присмотр, питание, воспитание и оздоровление.

Здесь ребёнок приобретает умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми. Всё что делает дошкольная образовательная организация – она делает ради детей, ради того, чтобы дети росли и развивались.

Психолого-педагогическая характеристика старшего дошкольного возраста: у детей старшего дошкольного возраста, формируется определённый объем знаний и навыков. Развивается: память – ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, даёт наилучшие впечатления; мышление – умение оперировать словами и понимать логику рассуждений; воображение – это не отрывочное фантазирование, которое часто встречается у детей, а решение определенной творческой задачи (например создание сюжета игры, замысла рисунка или конструкции.); речь – большинство детей правильно произносят все звуки родного языка, словарный запас составляет 3,5 тысяч слов. Опираясь на память, воображение, мышление можно побуждать ребёнка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Ребенок четко начинает различать действительное и вымышленное. Старший дошкольник умеет согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, регулируя свои действия с общественными нормами поведения. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей

Экологическое воспитание дошкольников – это не просто дань «модному» направлению в педагогике, это воспитание в детях способности понимать и любить окружающую нас природу и бережно относиться к ней.

Само слово «экология» было введено немецким натуралистом Эрнстом Геккелем. Она определялась как наука о взаимоотношениях живых организмов с окружающей средой и друг с другом. В переводе с греческого языка «экология» – это наука о доме, жилище («ойкос» – дом, «логос» – наука).

Толковый словарь С.И. Ожегова трактует экологию как науку «об отношениях растительных и животных организмов друг к другу и окружающей их среде» или как «состояние организмов,

населяющих общую территорию, их отношения друг к другу и к окружающей среде».

Экология – это наука, изучающая условия существования живых организмов, взаимоотношения между живыми организмами и средой их обитания (Т.А. Бабанова).

Воспитание – это передача накопленного опыта (знания, умения, способы мышления, нравственные, этические и правовые нормы) от старших поколений к младшим.

Воспитание – это специально организованная деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса.

Воспитание – это направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовке к жизни.

Воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс.

Итак, по нашему мнению воспитание – это целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества.

Н.Ф. Реймерс определяет экологическое воспитание как педагогически целенаправленное воздействие на учащихся, в процессе которого они усваивают научные основы решения проблем взаимодействия общества и природы, овладевают прикладными знаниями, практическими умениями и навыками охраны природы.

В.Б. Калинин под экологическим воспитанием подразумевает обучение и воспитание для решения социально -экологических проблем, деятельное стремление жить в гармонии с людьми и природой, чтобы обеспечить лучшее качество жизни не только себе, но и будущим поколениям. Ведь качество жизни – полнота бытия – зависит от состояния окружающей среды, от решения экологических проблем.

В.А. Сластенин считает, что экологическое воспитание – это не часть образования, а новый смысл и цель современного образованного процесса – уникальное средство сохранения и развития человека и продолжения человеческой цивилизации.

А.В. Миронов определяет данное понятие как формирование у широких слоев населения высокой экологической культуры всех видов человеческой деятельности, так или иначе связанных с познанием, освоением, преобразованием природы.

Л.В. Моисеева дает экологическому воспитанию следующее определение – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социально-природной среде и здоровью.

А.Н. Захлебный, И.Т. Суравегина считают, что экологическое воспитание должно быть направлено на формирование навыков и умений решать те или иные хозяйственно-экологические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья человека. Она выступает одним из целостных свойств личности, которое обуславливает направленность ее жизнедеятельности, накладывает свой отпечаток на мировоззрение.

Основной целью экологического воспитания является формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе экологического сознания. Это предполагает соблюдение нравственных и правовых принципов природопользования и пропаганду идей его оптимизации, активную деятельность по изучению и охране природы, а также формирование экологического сознания и мышления на основе активной жизненной позиции. Необходимо научить ребенка развивать свои знания законов живой природы, понимание сущности взаимоотношений живых организмов с окружающей средой и формирование умений управлять физическим и психическим состоянием.

Общение с природой вызывает у детей эмоциональный отклик, проявление симпатии к миру, стремление приблизить его к себе, познать, понять. Но в тоже время, дети, не получившие ряда представлений о природе, относятся к ней потребительски, а подчас, и жестоко, нанося ей вред. Часто это бывает не по злому умыслу, но по незнанию.

В.А. Сухомлинский теоретически и практически доказал, что бережное и заботливое отношение детей к природе формируется в процессе деятельности по улучшению природной среды. Автор подчеркивал, что природа сама по себе не может выступать воспитателем, воспитывает только активное взаимодействие с ней.

Таким образом, экологическое воспитание – это воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста, направленное на знание о природе, бережное и заботливое отношение к ней.

Интерес к экологической проблематике не случаен, он обусловлен тревожащим человечество экологическим кризисом и его последствиями, а также поиском новых путей выхода из него. Однако технократическое мышление настолько сильно, что экологический кризис представляется как нечто внешнее по отношению к человеку, а не как то, что заключено в нём самом. Поэтому формирование экологического сознания, экологической культуры, в целом, должно стать первостепенной задачей экологического воспитания.

В «Концепции дошкольного воспитания» указывается, что в дошкольном возрасте закладывается позитивное отношение к природе, к себе и окружающим людям. В реализации данной задачи педагоги должны ориентироваться на воспитательный потенциал окружающей среды.

Основы экологического воспитания могут быть заложены лишь в процессе общения с природой и, педагогически грамотно организованной деятельности. Важно, чтобы в процессе экологического воспитания приобретение знаний, умений и навыков не являлось самоцелью, а способствовало формированию основ экологической культуры, поведения, позволяющего без вражды, терпеливо относиться к чужому мнению. Экологическое сознание ребёнка постепенно поднимается на более высокий уровень, если создаётся интерес, установка на восприятие природы, занятия затрагивают чувства ребёнка, вызывают сопереживания.

В настоящее время задача экологического воспитания старших дошкольников особенно актуальна. Дети получают большое количество информации, которую переосмыслить и использовать сложно. Влияние окружающей природы каждый из нас, в большей или меньшей степени, испытывал на себе и знает, что она является источником первых конкретных знаний и тех радостных переживаний, которые часто запоминаются на всю жизнь. Приобретённое в детстве умение видеть и слышать природу такой, какая она есть в действительности, вызывает у дошкольников глубокий интерес к ней, расширяет их знания, способствует формированию характеров и интересов.

Ознакомление старших дошкольников с природой – это средство образования в их сознании знаний об окружающей нас природе, основанных на чувственном опыте. Экологическое воспитание

дошкольников будет важно и в будущем, так как это связано с социальными проблемами общества.

Современная образовательная система признаёт за экологическим воспитанием право одного из приоритетных направлений психолого-педагогической деятельности учителя и воспитателя, если речь идёт о дошкольном детском развитии. Столь раннее формирование экологического воспитания в росте личности объясняется тем, что до 7 лет у ребёнка:

- создается фундамент для закладывания осознанного отношения к окружающей природе;
- идёт накопление ярких эмоций;
- непосредственное восприятие информации позволяет запомнить её прочно и легко.

Изучение природы на дошкольном этапе, также как и в последующем, затрагивает все области интеллектуального, духовно-нравственного развития ребенка, а именно:

- формирует сочувственное отношение к окружающему миру, то есть занимается формированием нравственных ценностей;
- наполняет систему эконаний и представлений, то есть развивает интеллект;
- учит видеть красоту мира через деятельностный подход (например, уход за растениями, домашними животными и т.д.).

Для этого на каждом занятии, посвящённом изучению окружающей нас природы, нужно:

- формировать простейшие представления о природе, о взаимосвязях всего живого;
- приобщать к труду, так как это показатель заботы об окружающей природе;
- воспитывать уважение и любовь к природе, а также прививать понимание важности заботы о ней.

Задачи воспитания экологического самосознания должны работать на реализацию поставленных целей, то есть:

- формировать и развивать любознательность малышей;
- развивать креативность;
- давать элементарные представления о себе, других людях, отдельных составляющих природы (цвет, размер, материал, форма, звук, темп, причины и следствия того или иного явления), а также о взаимоотношениях между ними;

- воспитывать уважение к общему дому – планете Земля – и с пиететом относиться к народам её заселяющим.

Работа с детьми, как известно, регулируется правовым полем. Что касается экологического воспитания, то аспекты работы с этим компонентом регулируются:

- Законом Российской Федерации «Об образовании»;
- Федеральным законом РФ «Об охране окружающей среды»;
- ФГОС ДО.

Федеральным Государственным Образовательным Стандартом, начиная с 1 января 2014 года, компонент экологического воспитания подвергся некоторой переработке, в частности, вместо 10 стратегий образования было оставлено 5:

- социально-коммуникативное развитие
- познавательное развитие
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Знакомство с окружающей нас природой в дошкольной организации теперь регламентируется стратегией «Познавательное развитие» (раньше она называлась «Познание»). А вся работа приобрела интеллектуальный и познавательно-творческий характер вместо исследовательского и продуктивно-деятельностного, который был ведущим до 2014 года. Между тем сохранился принцип индивидуализации образования в целом, в том числе и экологической составляющей. Он заключается в том, что траектория обучения ведётся исходя из интересов каждого конкретного малыша. Так, если ребёнок любит наблюдать за птицами, кормить их и строить скворечники, то о видах атмосферных осадков ему лучше рассказывать на приметах, связанных с пернатыми. Например, если ласточки летают низко, то пойдёт дождь, а если куры гуляют в ненастье, то плохая погода скоро сменится солнечной. Таким образом, усвоение материала идёт легче и быстрее.

Программой Федерального Государственного Образовательного Стандарта предусмотрен системный подход к экологическому воспитанию дошкольников. Это значит, что ежегодно темы занятий повторяются, но при этом добавляются некоторые виды работ. Например, аппликации на заданную тему в младшей группе, добавляется конкурс чтецов в средней, а в старшей – иллюстрирование книги о природе. В целом же предусмотрено изучение тем, связанных с:

- сезонными изменениями в живой и неживой природе;
- переменой образа жизни растений и животных в связи со сменой времён года;
- воздействием человека на окружающую нас природу зимой, летом, осенью и весной.

Программа включает теоретическое и практическое осмысление темы, поэтому работа над каждым блоком ведётся по 6 направлениям:

- программный компонент (иначе говоря, собственно тема);
- региональная составляющая (аспект темы, имеющий территориальное значение, например, охрана местного леса или реки);
- вариативный компонент дошкольного учреждения (реализация общей концепции детского сада через конкретную тему, что особенно важно для специализированных заведений, для других же эта составляющая совпадает с программным компонентом);
- предварительная работа (дидактические игры, чтение по теме, наблюдение явлениями природы, моделирование смены времён года с помощью лото, картинок или аппликаций);
- практическая деятельность (опыты, например, как быстро замерзает вода при минусовой температуре);
- сопутствующие формы работы (сбор мусора, творческие задания в виде рисунков, составления ребусов и т.д.).

Воспитанникам полезно объяснять, в чем состоит экологическая проблема. Рассказывать о том, что часто люди необдуманно загрязняют окружающую среду. Неправильные и необдуманные действия могут нанести непоправимый вред всей планете Земля. Дети должны знать об этом. Представления детей о факторах загрязнения поможет им осмыслить весь вред такого неправильного поведения. ДОО призвано воспитывать бережливого человека будущего.

Особенности экологического воспитания старших дошкольников и формирование правильного отношения к природе благоприятно скажется на всестороннем развитии детской личности.

В дошкольной образовательной организации экологическое воспитание считается новым направлением. Необходимость уделять внимание на эту сторону учебно-воспитательного процесса в дошкольном заведении вызывает проблема загрязнения окружающей среды.

Раз экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в ДОО связано с тем, что у дошкольников идет формиро-

вание представления об окружающей нас природе, то лучшим методом считается наблюдение.

В старшем дошкольном возрасте у детей расширяются познавательные интересы. У детей всегда много вопросов об увиденном. Важно отвечать на детские вопросы. На экскурсиях дети просто заваливают воспитателей различными вопросами. Это хороший момент для экологического воспитания старших дошкольников.

Научится ли каждый дошкольник экологически мыслить, почувствует ли он окружающий мир природы – все это будет зависеть от умения воспитателя донести экологические знания до детского сознания. Лишь обучив детей экологическим основам можно сказать с уверенностью, что эти дети будут поступать правильно, и за будущее планеты можно не беспокоиться.

Эффективность работы по данному направлению в большей степени зависит от правильно подобранных форм и методов экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.

Формы воспитания – это варианты организаций конкретного воспитательного процесса, в котором объединены и сочетаются цель, задачи, принципы, закономерности, методы и приёмы воспитания.

Формы экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста:

1. Занятия.

Занятия позволяют педагогу формировать знания о природе в системе и последовательности с учетом возрастных особенностей детей и природного окружения.

– Первично-ознакомительный тип занятий. Занятия посвящаются ознакомлению детей с видами животных, растений, условиями их жизни и обитания, которые не представлены в ближайшем природном окружении и не могут быть познаны через наблюдения. Главным компонентом таких занятий становятся различные демонстрационные и учебные пособия, т.е. наглядность, позволяющая формировать у детей отчетливые и правильные представления.

Обучение детей на таких занятиях осуществляется через рассматривание картин и беседу. Нередко их компонентом становятся чтение детской литературы, рассматривание иллюстраций, просмотр диафильмов или слайдов, рассказ воспитателя.

– Обобщающий тип занятий. Систематическая работа в повседневной жизни по ознакомлению детей с различными явлениями и объектами природы ближайшего окружения позволяет им накопить

большое количество конкретных знаний, основанных на чувственном обследовании и восприятии. На протяжении ряда лет дети младшего и среднего возраста обстоятельно знакомятся с овощами, фруктами, деревьями, сезонными явлениями природы. Это позволяет в старшем дошкольном возрасте сформировать обобщенные представления об однородных объектах и явлениях природы, что и происходит на занятии обобщающего типа, когда ставится цель – выделить ряд значимых признаков для группы знакомых объектов – и на их основе формируется обобщенное представление.

Формирование обобщенных представлений осуществляется в процессе специальной беседы, стержнем которой является система вопросов. Их специфика состоит в следующем: формулировки носят общий характер, так как они охватывают не одно, а ряд конкретных явлений; содержание вопросов направлено на выявление тех существенных и характерных признаков, на основе которых строится обобщенное представление; каждому признаку соответствует специальный вопрос. Важное место в беседе занимает также формулировка выводов, т.е. собственно построение обобщений: частных по каждому значимому признаку и затем общего, которое соответствует обобщенному представлению.

В целом обобщающие занятия позволяют интенсивно развивать интеллект детей – умения сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы, развивают речь и абстрактное мышление, т.е. осуществляют глубокую интеллектуальную подготовку их к школе.

– Углубленно-познавательный тип занятия. Это занятия, которые строятся на разнообразных конкретных знаниях, полученных детьми во время наблюдений в повседневной жизни за объектами природы из непосредственного окружения, и на которых воспитатель дополняет знания новыми сведениями, углубляет их демонстрацией приспособительных зависимостей, экологических связей в природном сообществе.

На занятиях этого типа педагог использует картины, модели, муляжи, делает яркие сообщения, читает дошкольникам познавательную литературу. На базе одних и тех же конкретных чувственных знаний воспитатель может спланировать разные по содержанию занятия углубленно-познавательного типа.

Большую роль на таких занятиях играют разные календари, которые отражают наблюдения за сезонными явлениями, ростом и развитием растений, зимующими птицами. Во всех календарях самими детьми смоделированы изменяющиеся явления и объекты

природы. На этих занятиях дети учатся «читать» графическую модель – развертывать ход событий по значкам и рисункам.

– Комплексные занятия – это занятия, которые в рамках одной темы решают разные задачи развития детей и строятся на разных видах деятельности. Комплексное занятие – это творческое дело воспитателя, их можно организовать по-разному. Например, прошла осень, дети три месяца наблюдали за погодой, природой, вели календарь – теперь по нему можно выделить все существенные признаки для определения осени как сезона (этому посвящается первая часть занятия). Затем воспитатель показывает осень с эстетической стороны – красоту ее явлений: демонстрирует репродукции картин знаменитых художников, читает соответствующие стихотворения классиков, слушает вместе с детьми музыкальные произведения на тему, т.е. показывает красоту природы, отраженную в искусстве. Затем дети сами становятся «художниками» – создают творческие работы на тему осени.

2. Походы.

Поход с детьми старшего дошкольного возраста в ближайшее природное окружение – это интересное и полезное педагогическое мероприятие. Одновременно решаются разные задачи: оздоровительные, познавательные, нравственные и эстетические.

На умственное развитие детей в походе оказывают влияние различные мероприятия познавательного характера: наблюдения за явлениями природы, пояснения взрослых, словесные игры, отгадывание загадок во время отдыха. Ведущее значение среди этих мероприятий имеют наблюдения – они могут быть самого различного содержания в зависимости от времени года, конкретного природного окружения, опыта посещения ее детьми. Поход в лес предполагает ознакомление дошкольников с сообществом растений – им надо показать и назвать деревья, кустарники, которые являются ведущими в составе леса. От них зависят травянистый покров, наличие грибов, ягод. Важно познакомить детей и с лесными животными, прежде всего по различным следам их деятельности.

На нравственное развитие детей большое влияние оказывает практическая природоохранная деятельность: развешивание кормушек с кормом в зимнее время, домиков для птиц осенью или весной, ограждение муравейников в теплое время года. Хорошо организовать уборку и очистку от лесного и бытового мусора. Правильная организация этой части похода очень важна – взрослые

показывают дошкольникам, как они сами относятся к природе, каклюбят ее наделе, как заботятся о доме, вкоторомживут все вместе.

Эстетическое воспитание детей на природе начинается с демонстрации территории – педагоги говорят, что здесь красиво, потому что все чисто и ухожено. И, наоборот, замусоренные участки леса, поляны не будут красивыми, даже если на них много цветущих растений.

3. Экскурсии.

Преимущество экскурсий в том, что они позволяют в естественной обстановке познакомить детей с объектами и явлениями природы. Экскурсии способствуют развитию наблюдательности, возникновению интереса к природе. Например: в парк, лес, на реку, в поле, на огород, на птицеферму.

4. Экологические праздники и досуги.

Экологическиепраздники могут быть посвящены временам года, урожаю, снежной и ледяной скульптуре, весеннему возрождению природы. Летом проводятся праздники, посвященные воде и солнцу, цветам, праздники оздоровительного характера.

5. Ознакомление детей с природой в повседневной жизни.

Педагогзнакомит воспитанников с повседневными изменениями природы по сезонам, организует разнообразные игры с природным материалом – песком, глиной, льдом, листьями и т.д. Закрепление групп детей за грядкой, клумбой.

Методывоспитания – это конкретные пути влияния на сознание, чувства, поведение детей для решения педагогических задач в совместной деятельности с воспитателями

Методы экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации:

1.Словесные.

– рассказы воспитателя и детей – основная цель этого метода – создать у детей точное, конкретное представление о наблюдаемом в данный момент или виденном ранее объекте, явлении природы.

Рассказ используется и для того, чтобы сообщить детям о новых, неизвестных им фактах.

– чтение художественных произведений о природе – художественная литература о природе глубоко воздействует на чувства детей. Книги, как правило, содержат оценку происходящего. Знакомясь с их содержанием, дети переживают ход событий, мысленно действуют в воображаемой ситуации, испытывают

волнение, радость, страх. Это помогает воспитывать этические представления: любовь и бережное отношение к природе;

- беседы – установление причин разнообразных явлений природы с помощью рассуждений.

2. Наглядные

- наблюдение – целью наблюдения может быть усвоение разных знаний – установление свойств и качеств, структуры и внешнего строения предметов, причин изменения и развития объектов (растений, животных), сезонных явлений. Например: выращивание двух луковиц в разных условиях, наблюдение за рыбами в аквариуме;

- рассматривание картин, демонстрация моделей, кинофильмов, диафильмов – помогает закреплять и уточнять представления детей, полученные в ходе непосредственного восприятия природных явлений.

Формирование реалистических представлений о природе на основе картин пойдет эффективнее и быстрее, если воспитатель в процессе их рассматривания употребляет правильные обозначения-термины (например, не зайчик, а заяц-беляк; не мишка, а бурый медведь), делает пояснения достоверного содержания, исключает уменьшительно-ласкательные формы и обороты речи.

3. Практические

- игра – дидактические игры с использованием различных предметов природы(листья, семена, фрукты). Настольные игры типа лото, домино, разрезные и парные картинки. Игры, связанные с подражанием повадкам животных, их образу жизни. Строительные игры с природным материалом(песок, снег, глина, шишки и т. д.);

- элементарные опыты – опыты способствуют формированию у детей познавательного интереса к природе, развивают наблюдательность, мыслительную деятельность. В каждом опыте раскрывается причина наблюдаемого явления, дети подводятся к суждениям, умозаключениям. Опыты имеют большое значение для осознания детьми причинно-следственных связей. Например: выращивание двух луковиц в разных условиях.

Таким образом, воспитание – это целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества. Экологическое воспитание – это воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста, направлено на знание о природе, бережное и заботливое отношение к ней.

Воспитание у детей любви к природе представляет собой сложный общественный процесс, зависящий от семьи, от примера старших, от правильной, глубоко продуманной системы воспитания и обучения детей в детском саду.

Ребёнок должен получить первоначальные знания о живых существах. Все эти знания мы черпаем из художественной литературы, рисунков с изображением животных, но самое главное – из непосредственного общения с животными.

Общаясь с животными, малыши учатся понимать животных. Любовь к животным, ответственность за них лучше воспитывается на наглядном примере, когда сам ребёнок непосредственно участвует в уходе за животным.

Бережное отношение к природе предполагает проявление добрых дел и поступков в тех случаях, когда это необходимо, поэтому дошкольники должны знать, как ухаживать за растениями и животными, какие условия создавать для их благоприятного роста и развития. Особое значение для формирования бережного отношения к природе имеют знания воспитателя. Педагог, воспитывая у ребёнка чувство любви к природе должен стремиться к тому, чтобы ребенок не проходил мимо того или иного явления, вызывающего тревогу, чтобы он на деле проявлял заботу о природе. Формирование бережного отношения к природе также зависит от способности воспринимать её эстетически, то есть уметь видеть и переживать красоту природы. Это обеспечивается непосредственным общением детей с живой природой.

Эффективность работы по данному направлению в большей степени зависит от правильно подобранных форм и методов экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации. Формы такие как: занятия, экскурсии, экологические праздники и досуги, ознакомление детей с природой в повседневной жизни. Методы – словесные (рассказы воспитателя, чтение художественных произведений о природе), наглядные (наблюдение, рассматривание картин, демонстрация моделей, кинофильмов, диафильмов), практические (игры, элементарные опыты, моделирование).

Список использованной литературы

1. Аминов В. И. Семицветик. Программа по культурно-экологическому воспитанию детей дошкольного возраста. М., 2013.

2. Арнаутова Е. П. О воспитании трудолюбия // Дошкольное воспитание. 2012. № 7. С. 36-42.
3. Бабанова Т. А. Эколого-краеведческая работа с младшими школьниками // Начальная школа. 2007. № 9. С. 16-17.
4. Базарнов В. Ф. Экскурсия как форма экологического образования. Томск, 2014. 65 с.
5. Башаева Т. В. Развитие восприятия у детей: форма, цвет, звук. Ярославль, 2014. 240 с.
6. Бобылева Л. Д. Повышение эффективности экологического воспитания // Биология в школе. 2016. № 3. С. 57-59.
7. Васильева А. И. Учите детей наблюдать природу. М., 2002. 56 с.
8. Вербицкий А. А. Игровое моделирование: Методология и практика / под ред. И. С. Ладенко. Новосибирск, 2006. 145 с.
9. Голубев И. Р., Новиков Ю. В. Окружающая среда и ее охрана. Книга для учителя. М.: Просвещение, 2015. 191 с.
10. Грабовская Л. В. Пространственно-предметная игровая среда как основа развития индивидуальности ребенка. 2004. № 4. 9 с.
11. Дежникова Н. С., Иванова Л. Ю., Клемяшова Е. М., Снитко И. В., Цветкова И. В. Воспитание экологической культуры у детей и подростков: учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. 64 с.
12. Дыбина О. В., Рахмнова Н., Щетинина В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. М., 2016. 192 с.
13. Захлебный А. Н., Суравегина И. Т. Научно-технический прогресс и экологическое образование // Советская педагогика. 1985. № 12. С. 10-12.
14. Зенина Т. Наблюдаем, познаем, любим // Дошкольное воспитание. 2003. № 7. С. 31-34.
15. Йозова О. Наглядные пособия в экологическом воспитании // Дошкольное воспитание. 2005. № 7. С. 70-73.
16. Калинин В. Б. Образование для решения экологических проблем // Вести СоЭС. 2000. № 3. С. 3-6.
17. Миронов А. В. Сущность экологического образования. М., 1989. 30 с.
18. Моисеева Л. В. Экологическое развитие личности в гуманистической парадигме дошкольного образования: монография. Екатеринбург, 2008. 113 с.

19. Новицкая В. А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения. 2007. 119 с.

20. Пономарева Л. И. Взаимоотношения человека и природы: философский аспект // Известия Уральского государственного университета. 2008. № 60. 280 с.

21. Реймерс Н. Ф. Экологизация. Введение в экологическую проблематику. М.: Изд-во РОУ, 1992. 121 с.

22. Слостенин В. А. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.

23. Сухомлинский В. В. Экология детства. М., 2007. 167 с.

Шарафеева И.П.,
студентка БП48-зАР группы
заочного отделения
Научный руководитель:
Зыскина М.А., канд. мед. наук,
доцент кафедры технологий социальной работы

Неполная семья как объект социально-педагогической деятельности

Семья – это исторически-конкретная система взаимоотношений между супругами, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта, эмоциональной связью и взаимными моральными обязательствами. Она представляет собой организованную социальную группу, в которой разворачиваются основные процессы человеческой жизни и которая настолько связана с жизнью каждого индивида, что накладывает отпечаток на все его развитие. Поэтому семья является той социальной группой, которую человек легче всего идентифицирует с собой, со своими интересами и вообще со своим существованием. Историческая эволюция семьи как социального института привела к тому, что в современном мире какого-либо единого типа семьи не стало. На протяжении последних примерно 150 лет институт семьи подвергся значительным трансформациям, в результате которых брачно-семейная структура современного человечества стала относительно разнообразной. Одна из форм семейного жизнеустройства в литературе и обиходе получили название неполных семей [3].

В словаре «Семейное воспитание» неполная семья определяется следующим образом: «Неполная семья состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. Неполная семья образуется вследствие расторжения брака, внебрачного рождения, смерти одного из родителей или раздельного проживания». В справочнике «Семья: социально-психологические и эстетические проблемы» дается следующее определение неполной семьи: «Неполная семья – это объединение людей, состоящее из мужчины или женщины с его или ее потомством, а также включающее в некоторых случаях других лиц, связанных с вышеуказанной кровнородственной связью» [2].

По мнению А. Г. Волкова, неполная семья характеризуется следующим образом: «Неполная семья – неполное ядро семьи. Обычно один из родителей с одним или несколькими детьми, не состоящий в браке». Ведущие отечественные социологи семьи имеют несколько отличные взгляды на определение данного термина. Например, Т.А. Гурко считает, что «неполной является такая семья, в которой с несовершеннолетними детьми проживает только мать или только отец, а по причинам образования неполные семьи могут быть классифицированы следующим образом:

- внебрачные (материнские в терминологии С.И. Голода);
- семьи после развода;
- семьи после овдовения;
- семьи, возникшие в результате раздельного проживания супругов по разным причинам».

В состав неполной семьи включаются либо женщина с детьми (одним ребенком), либо мужчина с детьми (одним ребенком), а некоторыми исследователями бабушка (дедушка) и внуки. Социологи указывают, что неполной семьей является такая семья, где отсутствует один из родителей или родительское поколение не присутствует вообще (дети живут с бабушками и дедушками без родителей) [1].

А.С. Макаренко придавал особое значение структуре семьи. Он ввел понятие «полная» и «неполная семья», понимая под этим семью, которая не имеет отца или матери. От того, какая по структуре семья, зависит и воспитание, и успешная социализация ребенка. Дети из неполных семей, как правило, более ранимы, имеют ряд комплексов, мама обеспокоена своим социальным положением разведенной женщины. Действительно трудно сохранить душевное равновесие, когда подросший ребенок начинает упорно интересо-

ваться, где папа. Мать не имеет психологической поддержки, ей не с кем разделить ответственность за своего ребенка.

Вопрос о неполных семьях в России актуален еще и потому, что в них сосредоточена значительная часть того населения, у которого не сложились естественные, заложенные в самой природе семейно-брачных отношений условия жизни. Это дети, без отца (или матери), взрослые люди, не имеющие собственной семьи и продолжающие жить вместе с родителями. Такое положение не только усложняет большинству из них материальную сторону жизни, но и лишает их полноценной духовной жизни, которую могло бы дать счастливое супружество. Неполная семья давно перестала быть непривычным или осуждаемым явлением [2].

По данным Министерства труда и социального развития, каждый седьмой ребенок до 18 лет в России воспитывается в неполной семье. Большую часть неполных семей составляют матери с детьми (94%). Папы-одиночки – явление крайне редкое, чаще даже встречаются дети-сироты, которых растят бабушки и дедушки. В 2015 году в России было зарегистрировано 1066 тысяч браков и 605 тысяч разводов (56%). В том же году, по данным Федеральной службы государственной статистики число детей, рожденных вне брака, составило 437 тысяч. По данным выборочного обследования «Семья и рождаемость», проведенного Росстатом в 2014 году, было выявлено, что только 10,8% состоящих в гражданском браке женщин собираются зарегистрировать брак, даже при отсутствии беременности [5].

Рост неполных семей непосредственно связан со сферой брачно-семейных отношений:

- распространение добрачных связей;
- изменение моральных норм в области взаимоотношений полов;
- утрата семьей своей производственной функции;
- неподготовленность молодежи к браку;
- завышенные требования по отношению к брачному партнеру;
- алкоголизм и наркомания.

На практике наиболее частыми причинами образования неполных семей являются развод супругов и внебрачное рождение. Соответственно, такие типы неполных семей сегодня являются доминирующими.

К началу XXI века сложилась ситуация, при которой одна четвертая часть домохозяйств в России возглавляется женщинами [3]. Несмотря на увеличение год от года доли неполных семей (согласно статистике, неполные семьи – это не частный случай, а социальное

явление), в социокультурном контексте они, ориентируясь на детей, характеризуются как отклонение от нормы, приобретают ярлык «социально неблагополучных» или причисляются к группе социального риска. Проблемы неполной семьи особенно актуальны, так как воспитание детей в неполной семье обладает рядом особенностей:

- недостаточное влияние на ребенка внутри семьи;
- односторонность воспитательного воздействия;
- проявление неуравновешенности родительских чувств;
- возможность возникновения в сознании ребенка мысли о собственной неполноценности.

Ребенку для полноценности нужна полноценная семья, состоящая из мамы и папы. Если вдруг возникла такая ситуация, при которой родитель воспитывает в одиночку ребенка, то необходимо приложить максимум усилий, чтобы ребенок в этой семье не чувствовал себя ущербным. Уход одного из родителей неблагоприятно сказывается на учебе, здоровье, настроении и социализации детей.

В психологии неполная семья рассматривается как форма, возникающая в результате разрушения ее привычной структуры – отец, мать и дети; здесь исследуется состояние родителей, взаимоотношения матери и/или отца с ребенком при нарушении структуры семьи. А.Б. Синельников отмечает, что «с психологической точки зрения показателем неблагополучия является не столько доля детей, живущих в неполных семьях в данный момент, сколько число травм, пережитых ими до достижения 18 лет из-за потери одного из родителей» [8].

Среди проблем неполных семей в большинстве случаев особенно остро стоит проблема экономического характера (материальные трудности, испытываемые семьей). Совокупный бюджет семьи складывается из индивидуального трудового дохода, пособий, пенсий, компенсаторных выплат и льгот, определяемых государством, алиментов на детей после развода, подарков в деньгах или вещами, продуктов от родственников и друзей.

Женщина-мать, воспитывающая ребенка без отца, чаще всего сама должна нести ответственность за благосостояние своей семьи. Это связано с тем, что размер социальных выплат, осуществляемый государством (пособия) остается низким. С другой стороны, размер алиментов и регулярность их получения также остается невысокой. Как результат этого – женщина в отсутствие помощи со стороны, вынуждена ориентироваться на обеспечение материального благополучия семьи. Необходимость ухода за ребенком в отсутствие помощи со стороны, разрушение сферы бытовых услуг не позволяют

женщине проявить себя в профессиональной сфере: решающее значение на их выбор и формирование поведения оказывает материальная ответственность. Многие женщины считают воспитание и уход за детьми своим главным предназначением и отодвигают на второй план профессиональный успех и карьеру. В то же время материальное благополучие и нередко занятость на двух работах отстраняет одинокую мать от воспитания и ухода за ребенком, и он предоставлен самому себе [7].

Социально-экономические проблемы присущи не всем неполным семьям, во всяком случае, их разрешить проще, чем психолого-педагогические проблемы, присутствующие во внутриличностной сфере и межличностных отношениях членов неполных семей, прежде всего детей. Это, во-первых, обида, угнетенность и чувство собственной неполноценности, которые могут испытывать дети после развода их родителей. Нередко дети винят себя в распаде семьи. Во-вторых, чувство вины перед детьми, нередкое у женщин (поскольку в большинстве случаев неполные семьи – это мать, одна воспитывающая детей), что является причиной их гиперопеки. Стремясь не допустить снижения жизненных стандартов своих детей по сравнению с детьми из благополучных семей, мать берет на себя чрезмерную трудовую нагрузку, но из-за сверхзанятости, в свою очередь, не может уделять им достаточно времени и внимания. Нередки также случаи, когда обиду на бывшего супруга, виновного в распаде семьи, женщина вымещает на своих детях, проявляя жестокость. В любом случае благоприятный психологический климат в семье отсутствует [4].

Самой же большой проблемой неполных семей являются затруднения в правильной полоролевой идентификации и ориентации детей. Ребенок формирует стереотипы своего восприятия и поведения, руководствуясь образцом, которым для него являются взрослые, в первую очередь родители. Психолого-педагогический стереотип предписывает социальной роли мужчины такие черты и признаки, которые не присущи социальной роли женщины. Сама по себе жесткая определенность этих ролей может оказать неблагоприятное воздействие, если человек слаб, а стереотип требует от него доминирования, силы, мужественности или наоборот. Но в неполной семье (тем более, если она стала таковой на ранних стадиях социализации ребенка или изначально была неполной), ребенок лишен образца того, как должны вести себя мужчины и женщины в различных ролевых ситуациях, поэтому в будущем, в своей

собственной семье человек далеко не всегда сможет продемонстрировать адекватное полоролевое поведение, это приводит к дисфункциональности и конфликтам и, возможно, тоже к распаду семьи. Кроме того, отец с ребенком имеет больше шансов создать новую семью, чем мать с ребенком. Поэтому одной из проблем такой семьи будет формирование отношений между ребенком (детьми) и новой женой отца (возможно, с ее детьми) [3].

Особенно остро стоит проблема ее функционирования как института воспитания и социализации детей. Стоит полагать, что издержки воспитания детей в неполной семье связаны, прежде всего, с воздействием негативных экономических факторов. Специфический образ жизни семьи с одним родителем ощутимо отражается на воспитательном процессе. Отсутствие одного родителя в семье может явиться причиной неполноценного, неудачного воспитания детей. В материнских неполных семьях мальчики не видят примера мужского поведения в семье, что способствует формированию в процессе их социализации неадекватного представления о ролевых функциях мужчины, мужа, отца. Поведение незауженной матери в семье во многом обусловлено отсутствием второго родителя. Это влияет и на социализацию воспитывающихся в материнских неполных семьях девочек, искажает их представления о ролевых функциях женщины, жены, матери [9].

Дети, воспитывающиеся в монородительских семьях, лишены примера взаимоотношений мужчины и женщины в семье, что негативно влияет на их социализацию в целом и на подготовленность к будущей семейной жизни в частности. Педагогика оценивает показатель идентификации детей со своими родителями одним из основных критериев эффективности семейного воспитания. При этом ребенок выражает принятие нравственных и идеологических норм своих родителей. Осуществление этой составляющей воспитательного процесса в неполной семье деформируется в связи с отсутствием одного родителя. В отцовских неполных семьях к перечисленным выше проблемам добавляется отсутствие материнской ласки, без которой воспитание детей тоже не может быть полноценным [6].

В рамках воспитательной деятельности одному родителю сложно осуществить полноценный контроль за ребенком и в целом влиять на их поведение. Эффективному воспитанию мешает ряд объективных причин: разрушается привычная триада в семье: «отец + мать + дети»; основная причина – чрезмерная занятость на работе, не позволяющая уделять детям достаточного внимания. Чешский

психолог З. Матейчек считает, что «воспитание в неполной семье – это такое же обычное, нормальное воспитание, только оно осуществляется в более трудных условиях. Важное значение имеет личность того человека, который остался с ребенком один на один.

Следующая социальная характеристика, которая требует внимания общества к неполной семье с несовершеннолетними детьми, связана с качеством здоровья последних. Ученые-педиатры, исследующие уровень здоровья детей, приходят к неутешительному выводу: дети из неполных семей значительно чаще подвержены острым и хроническим заболеваниям. У детей так же как и у взрослых могут наблюдаться срывы, плохое настроение.

Женщина вынуждена, прежде всего, выполнять функции материального обеспечения семьи в ущерб традиционно материнским обязанностям воспитания и укрепления здоровья детей. Статистически значима частота наличия в неполной семье вредных привычек (курение, употребление алкоголя), социально-бытовая и жилищная неустроенность, несоблюдение гигиенических норм жизни [5].

У женщин чаще случаются нервные срывы, стрессы, депрессии. Женщина считает, что после ухода мужа ее жизнь закончилась и жить дальше нет смысла. Некоторые женщины замыкаются в себе, перестают ухаживать за собой, видят все в черном цвете. Психологический климат у женщины во многом определяется болезненными переживаниями, возникшими вследствие ухода мужа. Матери редко удастся сдерживать и скрывать свое раздражение по отношению к нему; ее разочарование и недовольство нередко бессознательно проецируется на их общего ребенка. Также женщина может запретить общение отца с ребенком, что отрицательно сказывается на психике ребенка, так как он в этой ситуации невинная жертва [9].

Возможна и иная ситуация, когда мать подчеркивает роль безвинной жертвы, в которой оказался ребенок. При этом она стремится с избытком восполнить недостаток родительской заботы и переходит все разумные пределы: окружает ребенка атмосферой приторной ласки и чрезмерной опеки, пытается окружить ребенка заботой и любовью, и переходит все грани разумного. Женщина резко может переключиться на ребенка, на его успехи в школе, на его поведение, на его интересы и даже на того, с кем ребенок общается. Во всех подобных случаях воспитательная атмосфера семьи искажается и отрицательно сказывается на становлении личности ребенка [4].

Неполная семья, хотя и сталкивается с рядом объективных трудностей, но, тем не менее, обладает достаточным потенциалом

для полноценного воспитания детей. Родителю, в силу обстоятельств оказавшемуся главой неполной семьи, необходимо трезво осознавать психологические особенности создавшейся ситуации и не допускать, чтобы они приводили к негативным последствиям.

Список использованной литературы

1. Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. М.: МГУ, 2006. 67 с.
2. Арнаутова Е. П. Социально-педагогическая практика взаимодействия общественного и семейного воспитания «педагог-семья». М.: НОРМА, 2009. 20 с.
3. Бим-Бад Б. М., Гавров С. Н. Модернизация института семьи: социологический, экономический и антрополого-педагогический анализ: монография. М.: Интеллектуальная книга. Новый хронограф, 2010. 327 с.
4. Бочарова В. Г. Социально-педагогическая деятельность как научная категория. М.: Наука, 2002. 56 с.
5. Галагузова М. А. Социальная педагогика: Курс лекций. М.: «ВЛАДОС», 2000. 416 с.
6. Гурко Т.А. Актуальные проблемы семей в России. М.: Институт Социологии РАН, 2006. 223 с.
7. Гурко Т.А. Тенденции развития института семьи в России // Женщина. Общество. Образование: Материалы 12 международной научной конференции (18-19 декабря 2009 г.). Мн., 2010. С.140-143.
8. Дементьева И. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье // Социологические исследования. 2007. № 11. С. 108-118.
9. Кесаева Р. Э., Кантемирова Г. А. Неполная семья как социокультурный феномен // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2013. № 3. С. 97-100.

Шарова Т.В.,
студент БП-41 zuAP группы
заочного отделения
Научный руководитель:
Шрамко Н.В., канд. пед. наук, доцент
кафедры технологий социальной работы

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших подростков в образовательной организации

Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) привело к значительной перестройке как организационной, так и методической деятельности образовательно-воспитательного процесса. Во ФГОС ООО значительное внимание уделяется проблеме формирования универсальных учебных действий (УУД), достижению обучающимися личностных и метапредметных результатов, что в целом и определяет специфику образовательного процесса, в ходе которого ученики не столько должны узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и т.д. Универсальные учебные действия представляют собой действия обучающегося в процессе учения, которые распространяются на все учебные предметы в образовательном учреждении. УУД обучающихся формируются в процессе конструктивного, позитивного взаимодействия между педагогом и учащимся [3].

В образовательной практике наметился переход от усвоения готовых знаний к активному взаимодействию ребенка с учителем и одноклассниками. Всё это требует развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших подростков, которые обеспечивают совместную познавательную деятельность на уроке, способствуют обмену информацией, установлению контактов, организацию и осуществление общей деятельности на уроке, межличностное восприятие. Они позволяют сформировать умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем [5].

Проблема формирования и развития коммуникативных УУД у обучающихся чрезмерно актуальна в данный момент для построения единой системы обучения детей с опорой на их самообразование, стремления к познанию нового и расширению кругозора. Данная задача – несомненно стоит перед каждым учителем. Однако в практике школы, как показывают исследования, от 15% до 60% учащихся сталкиваются с трудностями в процессе обучения, зачастую это проблемы коммуникативного характера. Недостаточно учитываются индивидуальные особенности восприятия информации учащимися, отсутствует возможность приспособить темп обучения к различным индивидуально-психологическим особенностям детей младшего подросткового возраста. В этом возрасте успехи ребёнка начинают приобретать социальный смысл, оттого одной из важней-

ших задач школы является создание благоприятных условий для формирования коммуникативных УУД. Поэтому возникает необходимость в их теоретическом осмыслении и поиске путей их развития.

В решении этой задачи особую роль может сыграть внеурочная деятельность: если предметные результаты достигаются преимущественно в процессе освоения учащимися школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов – ценностей, потребностей, интересов школьников – значение внеурочной деятельности гораздо выше, ведь именно она ставит своей целью, прежде всего, развитие личности обучающихся. Однако на практике это значение часто недооценивается, и внеурочная деятельность оказывается не включенной в школьные программы формирования УУД [1].

Согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения.

Опираясь на определения внеурочной деятельности данные в нормативных документах, в работах Д.В. Григорьева и П.В. Степанова [1] под внеурочной деятельностью понимается особый вид совместной деятельности обучающихся и педагог, в процессе которой актуализируются творческие возможности детей, формируется интерес к познанию и исследованию нового, осваиваются способы совместной деятельности.

У младших подростков проявляется большой интерес к изучаемым предметам и явлениям, который выражается в активном отношении к знанию, в стремлении овладеть приемами самостоятельного расширения кругозора. В младшем подростковом возрасте активно развивается потребность в познании, в овладении новыми умениями. Это связано с общим характером школьных занятий, окружением ребенка. Своевременное формирование этой потребности оказывает большое влияние на дальнейшее обучение ребенка. Дети в этом возрасте являются активными исследователями всего нового. У младшего подростка происходят коренные изменения социального статуса [4].

Организацию внеурочной деятельности, имеющей коммуникативную направленность, необходимо строить на основе психолого-педагогических знаний о младшем подростке. Уровень коммуника-

тивного развития ребенка влияет на успешность адаптации: так, популярные дети, как правило, не имеют проблем с адаптацией, они чувствуют себя в кругу сверстников комфортно, способны сотрудничать и пр. Коммуникативное взаимодействие во внеурочной деятельности младших подростков необходимо выстраивать с учетом того, что переход в пятый класс характеризуется особенной восприимчивостью детей к новому социальному знанию, стремлением их понять новую для них школьную реальность. Условием эффективности совместной деятельности младших подростков является взаимодействие. Детей необходимо обучать коммуникативным действиям, направленным на учет позиции собеседника (партнера). Совместная деятельность помогает педагогу в определении уровня сплоченности детского коллектива и характера эмоциональных отношений детей друг к другу. Полезно устраивать коллективные обсуждения с воспитанниками настоящих и ложных ценностей дружбы [6].

Мы считаем, что взаимоотношения урочной и внеурочной деятельности младших подростков должны быть согласованными, даже преемственными: т.е. сформированные в ходе учебной деятельности знания, умения и навыки будут применяться в деятельности внеурочной, в рамках которой эти компоненты ключевых компетенций будут совершенствоваться. Такая преемственность будет стимулировать деятельность младших подростков, объединять мотивы учебной и внеучебной деятельности, делать процесс развития ребенка разносторонним.

Среди видов деятельности в рамках внеучебной работы с младшими подростками много внимания уделяется коллективной деятельности и формируемому внутри нее групповому взаимодействию детей. Коллективная работа способствует приобретению младшими подростками навыков общения; они учатся работать, делить успех и ответственность с другими, узнают друг о друге много нового – могут формироваться и позитивные межличностные отношения. Коллективная деятельность предполагает нахождение каждого ребенка в ситуации придумывания, сочинительства, фантазии, то есть создания чего-то нового.

Итак, внеурочная деятельность может выступать эффективной формой развития коммуникативных УУД детей младшего подросткового возраста. Коммуникативные универсальные учебные действия как вид универсальных учебных действий, формируемых в ходе образовательного процесса включают в себя социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению

или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Список использованной литературы

1. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. М.: Просвещение, 2010. 223 с.

2. Кудрявцева Н. Н. Программа формирования и развития универсальных учебных действий на ступени основного общего образования [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). Казань: Бук, 2015. С. 96-98.

3. Ломакина Д. А. Внеклассная работа как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий / Д. А. Ломакина, Е. А. Маркушевская // Обучение и воспитание: методики и практики. 2016. № 26. С. 36-40.

4. Марахова В. А. Основные трудности формирования коммуникативных учебных действий у младших школьников / В. А. Марахова // Вестник Московского государственного областного университета. 2013. № 3. С. 23-26.

5. Падерова Н. Г. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первой ступени в условиях реализации ФГОС / Н. Г. Падерова // Проблемы образования в условиях инновационного развития. 2014. № 1. С. 147-151.

6. Рыбакова Н. И. Потенциал внеурочной работы в совершенствовании коммуникативных универсальных учебных действий первоклассников / Н. И. Рыбакова // Студенческая наука и XXI век. 2012. № 9. С. 453-457.

Шашева Т.В.,
студентка 4 курса,
профиль: психология и социальная педагогика УрГПУ
Научный руководитель:
Зыскина М.А., канд. мед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики

Социально-педагогическая деятельность с подростками в учреждении дополнительного образования

Современная педагогическая деятельность характеризуется высоким темпом изменений. Расширяется деятельность учреждений дополнительного образования. Учитывая, что речь идет об образовании детей, подростков и молодежи, повышается значимость таких учреждений в воспитательной деятельности.

Современная система дополнительного образования детей предоставляет возможность многим обучающимся заниматься художественным и техническим творчеством, туристско-краеведческой и эколого-биологической деятельностью, спортом и исследовательской работой – в соответствии со своими желаниями, интересами и потенциальными возможностями.

В настоящее время система дополнительного образования детей России продолжает развиваться. Она востребована детьми всех возрастных категорий, особенно подростками, так как позволяет удовлетворить запросы в неформальных условиях.

Учреждения дополнительного образования относятся к категории воспитательных организаций, то есть специально создаваемым обществом и государством организациям, основной функцией которых является целенаправленное и планомерное создание условий для развития людей определенного возраста и/или определенного социально-профессионального слоя [1].

В настоящее время система дополнительного образования детей России продолжает развиваться. Она востребована детьми всех возрастных категорий. Достаточно сказать, что за 8 последних лет сеть учреждений дополнительного образования детей увеличилась на 3,3%; контингент обучающихся возрос на 3,2 млн. детей. На сегодняшний день почти половина жителей Земли моложе 25 лет, из них около 20% составляют подростки в возрасте от 10 до 15 лет. Большую часть сети составляют дворцы, дома и центры детского и юношеского творчества, реализующие разнонаправленные дополнительные образовательные программы, а также спортивные школы и клубы общей физической подготовки. За ними следуют учреждения технической ориентации, эколого-биологической и туристско-краеведческой направленности. Свыше 400 учреждений работают по программам спортивно-технической, военно-патриотической и военно-технической ориентации. Кроме творческих объединений по основным направлениям деятельности, в системе дополнительного об-

разования России действует более 65 тысяч других учреждений и объединений, среди них различные клубы по интересам, объединения учебно-исследовательской деятельности, музеи, поисковые отряды, ассоциации юных лидеров и многие другие [2].

Дополнительное образование – не простой придаток к системе общего и профессионального образования, а уникальная образовательная сфера, имеющая самостоятельное социальное назначение.

Перейдем к понятию социально-педагогическая деятельность. Социально-педагогическая деятельность – это разновидность профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи ребенку в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта и на создание условий для его самореализации в обществе [4].

Цель социально-педагогической деятельности следует считать продуктивное содействие человеку в его адекватной социализации, активизирующей его активное участие в преобразовании социума [3].

Социально-педагогическая деятельность осуществляется социальными педагогами как в различных образовательных учреждениях, так и в других учреждениях, организациях, объединениях, в которых может находиться ребенок (подросток).

Подростковый возраст характеризуется как переломный, переходный, критический, трудный, возраст полового созревания. Этот возраст в развитии подростка обычно принято считать самым трудным как для родителей, педагогов, так и для самого подростка.

В схеме возрастной периодизации, принятой на XII Всесоюзной конференции по проблемам возрастной морфологии, физиологии и биохимии, подростковый возраст был определен – 12-15 лет для девочек и 13-16 лет для мальчиков [5].

В данной работе рассматривался старший подростковый возраст. В этом возрасте так же свойственно реагировать остро на какие-либо ситуации критического характера, например, потеря авторитета родителей, оценка их личных качеств, достоинства, родителей, друзей. Все эти ситуации могут привести к замкнутости, грубости, агрессивности, к употреблению алкоголя, наркотиков и т.д.

Вхождение подростка в активную общественную или социальную жизнь общества сопровождается обильным потоком информации, жизненные впечатления становятся разнообразнее, темп жизни ускоряется, а образование становится более сложным. Следуя из этого, стоит выделить, что с обильным потоком информации активизируются и начинают развиваться познавательные процессы, та-

кие как ощущения, восприятия, представления, память, воображение, мышление, речь.

И.С. Кон выделил следующие новообразования старшего подросткового возраста:

- 1) чувство зрелости;
- 2) развитие самосознания, формирование идеала личности;
- 3) склонность к рефлексии;
- 4) интерес к противоположному полу, половое созревание;
- 5) повышенная возбудимость, частая смена настроения;
- 6) особое развитие волевых качеств;
- 7) потребность в самоутверждении и самосовершенствовании в деятельности, имеющей личный смысл;
- 8) самоопределение [6].

В этом возрасте подросток начинает остро реагировать на ситуации критического характера. Зачастую все эти ситуации могут привести к замкнутости, агрессии, употреблению наркотиков и т.д. Следовательно, чтобы этого избежать, необходимо работать с подростками и вовлекать их в поисковое образование, апробирующее иные, не традиционные пути выхода из различных жизненных обстоятельств, стимулирующее процессы личностного саморазвития. Этим образованием является дополнительное образование.

Базой исследования являлось Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр дополнительного образования детей «Фаворит». Всего в центре занимается 830 детей, из них:

- спортивно-техническое направление (150 чел.);
- естественнонаучное направление (50 чел.);
- техническое направление (100 чел.);
- художественно-эстетическое направление (457 чел.);
- патриотическое направление (73 чел.).

На основании тестирования по методике Л.С. Алексеевой и А.И. Захарова «Тип семьи» среди родителей были выявлены категории семей. В тестировании участвовало 50 родителей:

- педагогически некомпетентная семья (44%);
- семья с дефицитом воспитательных ресурсов (20%);
- благополучная семья (20%);
- нравственно неблагополучная семья (4%).

Значительная часть учащихся центра воспитываются в семьях социального риска, и для этих детей важно получать бесплатные

дополнительные образовательные услуги в данном центре. Однако, направления деятельности Центра дополнительного образования детей «Фаворит», в основном обращены на интересы девочек и на детей младшего подросткового возраста (кружок мягкой игрушки, мультстудия, любители природы).

Очевидно, поэтому всего из 830 человек подростками старшего школьного возраста являются всего 30 человек.

В ходе анкетирования подростков, по разработанной специалистами Центра «Фаворит» анкете, были выявлены причины низкой посещаемости старших подростков:

- отсутствие интересующего направления деятельности;
- отсутствие свободного времени;
- отсутствие финансовых возможностей для посещения ЦДО;
- ЦДО находится далеко от дома;
- слабая профориентационная деятельность ЦДО.

Полученные данные послужили предпосылкой изучения и анализа профессиональной ориентации старших подростков. В ходе исследования использовались следующие методики: методика Р.В. Овчаровой «Мотивы выбора профессии»; модификация опросника А.П. Чернявской «Готовность к выбору профессии»; методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов).

В исследовании участвовало 30 подростков старшего школьного возраста.

Исходя из выявленных данных диагностики, большая часть подростков находятся в состоянии кризиса выбора профессии. «Такое состояние характерно для человека, исследующего альтернативные варианты профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение в отношении своего будущего. Следовательно, нужна помощь со стороны взрослых. В исследовании упор сделан на профориентационную деятельность, так как эта проблема актуальна для старших подростков. Профориентационной работе в ЦДО уделяется мало времени и ресурсов.

С целью решения выявленных проблем с помощью опроса и беседы с педагогами на базе Центра дополнительного образования детей «Фаворит» был разработан комплекс мероприятий по профориентационной деятельности с подростками.

За учебный год был реализован комплекс мероприятий социально-педагогической деятельности с подростками и их родителями.

ми, в который входят экскурсии, беседы, дискуссии, круглые столы, конференции, акции и многое другое. Во время реализации комплекса мероприятий было заключено сотрудничество с такими социальными партнерами, как ГАУДО СО «Дворец молодежи», спортивно-патриотический клуб «Морпех», пожарная часть г. Артемовского, предприятия и организации города, средства массовой информации, учреждения профессионального образования.

Таким образом, исходя из повторной диагностики подростков, можно отметить, что оптимизация социально-педагогической деятельности со старшими подростками по профориентации принесла свои результаты. Подростки определились с выбором будущей профессии, почерпнули новые знания о специфике работы той специальности, которую они выбрали, познакомились с новыми профессиями и их особенностями, попробовали себя в роли пожарных, спасателей, редакторов газеты и журналистов. Следовательно, социально-педагогическая деятельность с подростками в условия центра дополнительного образования прошла успешно и можно ожидать, что она позволит заинтересовать и привлечь большее количество подростков в последующем.

Список использованной литературы

1. Асмолов А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. 2012. № 9. С.6-8.
2. Березина В. А. Дополнительное образование детей в России. М.: Диалог культур, 2016. 512 с.
3. Богданова И. М. Социальная педагогика: учеб пособие. М.: Знание, 2012. 340 с.
4. Галагузова М. Н. Социальная педагогика. М.: Наука, 2014. 398 с.
5. Давыдов В. В., Эльконин Д. Б. Возрастные особенности учащихся и их учет в организации учебно-воспитательного процесса. М.: Наука, 2015. 245 с.
6. Кон И. С. Психология старшеклассника. М.: Наука, 2012. 290 с.

Шмакова Я.О.,
студент БП – 38zAP направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Зыскина М.А., канд. мед. наук,
доцент кафедры технологий социальной работы

Адаптация детей раннего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации

Поступление ребёнка в ДОО считается особым периодом жизни для всей семьи: и для ребёнка, и для родителей. Для ребёнка – это сильное стрессовое переживание, которое нужно смягчить. Ему предстоит приспособиться к абсолютно к другим условиям, чем те, к которым он привык в семье. Ведь до сих пор, оказываясь в новой ситуации, ребёнок получал помощь от мамы, её присутствие укрепляло его в новой, необычной ситуации, создавало психологический комфорт.

Поступление в ДОО связано с включением ребёнка раннего возраста в группу сверстников, каждый из которых наделён своими индивидуальными чертами. Перемена обстановки ставит ребёнка в такие условия, при которых возникает необходимость подчинять свои побуждения определённым требованиям и правилам. Ребенок должен приспособиться к новым условиям, т.е. адаптироваться.

Адаптация – сложный процесс приспособление человека к условиям новой социальной среды, является новым, еще неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями, один из социально-психологических механизмов социализации личности.

Человек приспособливается к существованию в определённых климато-географических условиях. Это биологическая адаптация. Но, в отличие от животных, человек должен обладать способностью приспособливаться и к социальным условиям, поскольку любая социальная среда требует от него адекватных форм поведения (работа, отдых, семья и т.д.), то есть, «помимо биологической, человек способен к социальной адаптации» [5, с. 208].

Социальная адаптация в раннем возрасте сопровождается сменой социальной ситуации развития, поступлением ребенка в детский сад. Положительный опыт адаптации помогает дошкольнику адаптироваться за пределами начальной школы, в открытом быст-

роизменяющемся социуме, и создает благоприятные предпосылки для дальнейшего развития личности. В результате анализа научной литературы мы пришли к пониманию социальной адаптации дошкольников как процесса активного освоения ими социальной среды, овладения формами поведения, направленными на гармонизацию отношений с окружающими и собственное развитие в данной среде. Сущность адаптации заключается в обеспечении процесса развития личности.

Период привыкания ребёнка к новым социальным условиям делится на три этапа:

1. Острый период, или период дезадаптации, когда имеется более или менее выраженное рассогласование между привычными поведенческими стереотипами и требованиями новой микросоциальной среды. В это время наиболее выражены изменения во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, в речевой активности, игре, имеются изменения в деятельности нервной системы.

2. Подострый период, или адаптация, когда ребёнок активно осваивает среду, вырабатывая соответствующие ей формы поведения. В это время постепенно уменьшаются изменения в деятельности разных систем. Это происходит не синхронно. Прежде всего нормализуется аппетит (в течение 10-15 дней). Но продолжительны нарушения сна и эмоционального состояния, медленнее развиваются игра и речевая активность (40-60 дней).

3. Период компенсации или адаптированности к данным социальным условиям, когда нормализуются все регистрируемые показатели [1, с. 43].

Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности и высокая цена, которую платит организм ребенка за достигнутые успехи, определяют необходимость учета всех факторов, способствующих адаптации ребенка к дошкольному учреждению или, наоборот, замедляющих ее, мешающих адекватно приспособиться.

Адаптация неизбежна в тех ситуациях, когда возникает противоречие между нашими возможностями и требованиями среды.

Существует три стиля, с помощью которых человек может адаптироваться к среде:

а) творческий стиль, когда человек старается активно изменять условия среды, приспособляя ее к себе, и таким образом приспособляется сам;

б) конформный стиль, когда человек просто привыкает, пассивно принимая все требования и обстоятельства среды;

в) избегающий стиль, когда человек пытается игнорировать требования среды, не хочет или не может приспособливаться к ним.

Наиболее оптимальным является творческий стиль, наименее оптимальным – избегающий [2; 14].

Формирование у ребенка способности к адаптации.

Само рождение ребенка – яркое проявление биологической адаптации. Переход из условий внутриутробному ко внеутробному существованию требует коренной перестройки в деятельности всех основных систем организма – кровообращения, дыхания, пищеварения. Эти системы должны к моменту рождения иметь возможность осуществить функциональную перестройку, т.е. должен быть соответствующий врожденный уровень готовности этих адаптационных механизмов. Здоровый новорожденный имеет такой уровень готовности и достаточно быстро приспособливается к существованию во внешних условиях. Также как и другие функциональные системы, система адаптационных механизмов продолжает свое созревание и совершенствование в течение ряда лет постнатального онтогенеза. В рамках этой системы уже после рождения у ребенка формируется и возможность к социальной адаптации по мере того, как ребенок овладевает окружающей его социальной средой. Это происходит одновременно с формированием всей системы нервной высшей деятельности.

Все же эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая без специальной организации может привести к невротическим реакциям [6, с. 15].

Итак, чтобы избежать стрессовых ситуаций, необходимо грамотно подойти к одной из проблем дошкольного учреждения – проблема адаптации детей.

Общая задача воспитателей и родителей – помочь ребенку по возможности безболезненно войти в жизнь детского сада. Для этого нужна подготовительная работа в семье. Выработка единых требований к поведению ребенка, согласование воздействий на него дома и в детском саду – важнейшее условие, облегчающее его адаптацию.

Часто причиной неуравновешенного поведения детей бывает неправильная организация деятельности ребенка: когда не удовлетворяется его двигательная активность, ребенок не получает достаточно впечатлений, испытывает дефицит в общении со взрослыми. Срывы в поведении детей могут произойти и в результате того, что

не удовлетворены своевременно его органические потребности – неудобство в одежде, ребенок не своевременно накормлен, не выспался. Поэтому режим дня, тщательный гигиенический уход, методически правильное проведение всех режимных процессов – сна, кормления, туалета, своевременная организация самостоятельной деятельности детей, занятий, осуществления правильных воспитательных подходов к ним является залогом формирования правильного поведения ребенка, создания у него уравновешенного настроения [4, с. 9-10].

Как правило, ослабленные дети труднее адаптируются к новым условиям. Они чаще болевают, труднее переживают разлуку с близкими. Случается, что ребенок не плачет, не выражает внешне негативных проявлений, но теряет в весе, не играет, подавлен. Его состояние должно беспокоить воспитателей не меньше, чем тех детей, которые плачут, зовут родителей.

Особого внимания требуют дети со слабым типом нервной системы. Эти дети болезненно переносят любые перемены в их жизни. При малейших неприятностях их эмоциональное состояние нарушается, хотя свои чувства они бурно не выражают. Их пугает все новое и дается оно с большим трудом. В своих движениях и действиях с предметами они не уверенны, медлительны. Таких детей к детскому саду следует приучать постепенно, привлекать к этому близких им людей. Воспитатель должен поощрять, подбадривать и помогать им.

Игнорирование воспитателем особенностей типов нервной системы ребенка в период адаптации к дошкольному учреждению может привести к осложнению в его поведении. Например, строгость к детям не уверенным, малообщительным вызывает у них слезы, нежелание находиться в детском саду. Резкий тон обращения вызывает у легко возбудимых детей излишнее возбуждение, непослушание.

В разных ситуациях один и тот же малыш может повести себя по-разному, особенно в период адаптации. Бывает, даже спокойный и общительный ребенок при расставании с близкими начинает плакать и проситься домой, нелегко привыкает к новым требованиям.

Поведение ребенка под влиянием сложившихся привычек также приобретает индивидуальный характер. Если он не умеет есть самостоятельно, то в детском саду отказывается от еды, ждет, чтобы его накормили. Если не знает, как мыть руки в новой обстановке – сразу плачет, если не знает, где взять игрушку – тоже плачет, не

привык спать без укачивания – плачет и т.д., поэтому очень важно знать привычки ребенка, считаться с ними.

Незнание привычек ребенка значительно осложняет работу воспитателя. Его педагогические воздействия становятся стихийными, нецеленаправленными и часто не дают необходимого результата. Все привычки и навыки каждого вновь поступившего ребенка сразу узнать трудно, да они и не всегда проявляются в новых условиях. Воспитателю необходимо помнить, что ребенок раннего возраста, имеющий необходимые навыки, не всегда может перенести их в новую обстановку, ему необходима помощь взрослого.

В домашних условиях ребенок привыкает к характеру применяемых педагогических воздействий, выраженных не только спокойным ровным тоном, но и в тоне строгой требовательности. Тем не менее, строгий тон воспитателя или няни может вызвать испуг. И наоборот, ребенок, привыкший к громким раздраженным указаниям, не всегда выполнит тихие спокойные указания воспитателя.

Несмотря на то, что режимы дня для детей разного возраста, рекомендуемые «Программой воспитания в детском саду», научно обоснованы, все же так называемый возрастной режим дня отдельных детей необходимо изменять. Показателем к этому является поведение и самочувствие малыша [3, с. 16-17].

Как уже говорилось, особое значение в период адаптации имеют индивидуальные особенности детей в сфере общения. Есть дети, которые уверенно и с достоинством вступают в новое для них окружение детского сада: они обращаются к воспитателю, к помощнику воспитателя, чтобы узнать о чем-нибудь. Другие сторонятся чужих взрослых, стесняются, опускают глаза. А есть и такие дети, которых общение с воспитателем пугает. Такой ребенок старается уединиться, отворачивается лицом к стене, чтобы только не видеть незнакомых людей, с которыми он не умеет вступить в контакт.

Опыт общения ребенка с окружающими, полученный им до прихода в детский сад, определяет характер его адаптации к условиям детского сада. Поэтому именно знание содержания потребностей ребенка в общении является тем ключиком, с помощью которого можно определить характер педагогических воздействий на него в адаптационный период [3, с. 17-18].

Непосредственно-эмоциональный контакт между ребенком и взрослым устанавливается, начиная с конца первого – начала второго месяца жизни [3, с. 18].

Правильно поступают те родители, которые уже на первом году жизни ребенка не ограничивают его общение в узком кругу семьи.

Соблюдая необходимые гигиенические требования, целесообразно уже в этом возрасте расширять круг общения ребенка. Например, можно на некоторое время разрешить новому для него человеку подержать его на руках или даже оставить их одних.

Воспитатель должен установить контакт с ребенком в первый же день. Но если у ребенка не сформирован опыт общения с незнакомыми людьми, на все действия воспитателя он реагирует негативно: плачет, вырывается из рук, стремится отдалиться, а не приблизиться к воспитателю. Ему нужно более длительное время, чтобы привыкнуть, перестать испытывать страх перед воспитателем. Нервозность, слезы мешают ему правильно и быстро воспринять заинтересованное, доброе отношение воспитателя.

В таком случае целесообразно разрешить маме побыть в группе. В ее присутствии ребенок успокаивается, страх перед незнакомым взрослым исчезает, ребенок начинает проявлять интерес к игрушкам. Родители должны побуждать ребенка обратиться к воспитателю, попросить игрушку, сказать, какой воспитатель хороший, добрый, как она любит детей, играет с ними, кормит [3, с. 19-20].

Показателями окончания адаптационного периода являются: спокойное, бодрое, веселое настроение момент ребенка в расставания и встреч с родителями; уравновешенное настроение в течение дня; адекватное отношение к предложениям взрослых; общение с ними по собственной инициативе; умение общаться со сверстниками, не конфликтовать; желание есть самостоятельно, доедать ему положенную норму до конца; спокойный дневной сон в группе до назначенного по режиму времени; спокойный ночной сон, без просыпания до утра.

Под адаптацией к детскому саду ребенка понимается процесс вхождения малыша в новую для него среду дошкольного учреждения и приспособление к ее условиям. При благоприятном течении адаптация приводит ребенка к состоянию приспособленности к условиям детского сада. Конечным результатом этого процесса является адаптированность. Адаптированным, т.е. хорошо приспособленным можно считать ребенка, у которого продуктивность, способность наслаждаться жизнью и психическое равновесие не нарушены [5].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что на характер привыкания ребенка к условиям дошкольного учреждения влияет

ряд факторов: возраст ребенка, состояние здоровья, сформированность опыта общения, а также степень родительской опеки.

Таким образом, в ходе рассмотрения проблем адаптации ребенка раннего дошкольного возраста к ДОО было выявлено следующее: адаптация детей происходит в несколько этапов, важным условием для успешного приспособления ребенка к условиям ДОО, является активное участие родителей и воспитателей детского сада; дети раннего возраста, недостаточно адаптированы к изменяющимся условиям в силу своих индивидуальных особенностей и в зависимости от манеры домашнего воспитания. Следует учитывать степень развития таких детей, и с этим учетом структурировать работу не только лишь с детьми, но и с их родителями; особенности педагогического сопровождения детей раннего возраста сводятся к всестороннему развитию ребенка, созданию для него комфортной атмосферы; для успешной адаптации ребенка к условиям ДОО необходимо знать и принимать во внимание возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка.

Список использованной литературы

1. Аванесова В. Н. Обучение самых маленьких в детском саду. М.: Просвещение, 2005. 176 с.
2. Алямовская В. Г. Ясли – это серьезно. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999.
3. Белкина Л. В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО. Воронеж: Учитель, 2006. 236 с.
4. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. М.: Просвещение, 2000. 112 с.
5. Смирнова Е. О. Первые шаги. Программа воспитания и развития детей раннего возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2004. 60 с.
6. Ступени общения: от года до семи лет / под редакцией Л. Н. Галигузовой, Е. О. Смирновой. М., 2002.

**Щупова Е.Н.,
студентка 4 курса группы БП – 48zuAP
направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование» УрГПУ
Научный руководитель:
Зыскина М.А, канд. мед. наук,**

**Формы и методы эстетического воспитания детей
младшего школьного возраста в учреждении
дополнительного образования**

В современных условиях XXI века в развитии общества и человека образование имеет большое значение [1]. Образовательное пространство является единым комплексным элементом социокультурного пространства [6], преимуществом которого оказываются ценности воспитания Человека [1]. Современная роль образования, основой которой является воспитание, закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». В концепции образования в Российской Федерации [17] одним из способов формирования и развития, преимущественно Человека – творческого, независимого, социально ответственного, общительного, с сформированной мотивационно-потребностной сферы познания окружающего мира и самопознания, человека доброго, честного и чуткого, заботящегося об окружающих людях, природе, о сохранении и развитии культуры, Человека – нового мышления [1] является эстетическое воспитание [16].

Профессор М.Г. Меерович и кандидат психологических наук Л.А. Шрагина правильно замечают, что человек с творческим стилем мышления, в условиях непрерывного процесса внедрения новой техники и технологии, готов к постоянным изменениям в технологиях, и рассматривает эти изменения как вероятность получить морального удовлетворения от процесса и результата возникающих интеллектуальных задач [15].

На современном этапе является более чем актуальным поиск новых педагогических средств (такие как технические средства обучения, наглядно-дидактический материал, беседы, упражнения, опытно-экспериментальная деятельность, наблюдение, фронтальный опрос и т.п.), увеличивающих успешность воспитания у детей эстетического отношения к окружающему миру.

Первостепенной задачей педагогической деятельности является организованное и осмысленное описание и передача эстетического опыта, для реализации которого создаются специальные учебные заведения, такие как учреждения дополнительного образования, а

их согласованное влияние и целостность становится основой системы образования [13].

Образовательные учреждения, осуществляющие обучение по дополнительным образовательным программам, различают по следующим типам: учреждения дополнительного образования детей, учреждения дополнительного образования взрослых, учреждения дополнительного образования смешанного типа.

Воспитательная система дополнительного образования имеет социокультурную направленность, индивидуальную сущность деятельности, которая создает интерес ребенка в эстетическом восприятии мира, осознания самого себя в этом мире [7]. Знания, чувства, умения ребенка изменяется в результате овладения существующих эстетических ценностей и творческого процесса создания нового, что в свою очередь способствует его психологическому формированию и развитию его индивидуальности [13].

Открытая социально-воспитательная система учреждений дополнительного образования помогает формированию своеобразного психолого-педагогического пространства, в котором осуществляется совместная деятельность педагога и обучающегося [7].

Основной формой проявления внутренних, индивидуальных качеств детей младшего школьного возраста является его деятельность, которая становится средством развития индивидуальности ребенка, через формирование взглядов, суждений, оценок, навыков поведения. В разносторонней деятельности происходит накопление опыта, знакомство ребенка с эстетическими, материальными, духовными, историческими ценностями, усвоение научных знаний и соответствующих умений, необходимыми ему для создания индивидуальных ценностей [7]. Из этого следует, что в процессе образования ребенок не только осваивает существующий опыт (нормы, ценности, установки, образцы поведения, способы деятельности), но и выступает в качестве субъекта, его создающего [13].

В современных условиях большое значение имеет формирование нового подхода к эстетической деятельности детей, который является содержательной стороной дополнительного образования, а принцип создание чего-то нового и ценного не только для данного ребенка, но и для других, оказывается ведущим в обучении младших школьников [9].

В соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, один из первостепенных источников этических норм является искусство, поскольку искусство

содержит, прежде всего, средства для развития и формирования всесторонне развитого человека, умеющего видеть красоту, понимать, что такое добро и зло, прекрасное и безобразное. Приобщение детей к духовным ценностям (моральные, религиозные, нравственные, этические убеждения) развивает в них духовные потребности и эстетические чувства [4].

В настоящее время в учреждениях дополнительного образования для эстетического воспитания детей применяются разные виды деятельности: индивидуальное и хоровое пение, театрально-игровая деятельность (драматическая, музыкальная), изобразительное искусство, декоративно-прикладное творчество и так далее [9].

Обучение и воспитание детей младшего школьного возраста в системе дополнительного образования открывает, прежде всего, возможность со всей серьезностью заниматься тем видом деятельности, которое им интересно. Эстетическое воспитание одно из главных средств развития духовно-нравственного, культурного человека на основе эстетических ценностей, способного понимать их через создание новых, оригинальных, субъективно-значимых образов (в танце, рисунке, лепке, аппликации и т.д.).

Основная цель системы дополнительного образования детей состоит не в воспитании мастера своего дела – музыканта, танцора, художника и т.д., а в воспитании гармоничного человека в целом, осуществляемое посредством искусства.

В связи с тем, что система основного школьного образования не в состоянии в полной мере реализовать возможность эстетического воспитания детей, важность эстетического воспитания детей в дополнительном образовании во многом возрастает.

Создание нового подхода к эстетической деятельности детей, является важнейшей содержательной стороной дополнительного образования. Актуальность ее связана с тем, что принцип создание чего-то нового и ценного, т.е. творческая деятельность, становится в настоящее время ведущим в обучении детей.

Положительный результат разностороннего эстетического воспитания зависит от уровня освоения различных видов эстетической деятельности и чувства необходимости и восторга от нее.

Для осуществления эстетического воспитания в учреждении дополнительного образования применяются разные методы и формы.

Под формами воспитания понимается внешнее выражение этого процесса, а именно подбор метода воспитания [12].

Формы эстетического воспитания можно разделить на массовые (основные), дополнительные и формы художественно-эстетического воспитания (индивидуальная деятельность по усвоению опыта поколений, направленной на собственное развитие).

Под массовыми (коллективной, групповой) формами эстетического воспитания рассматриваются те мероприятия, которые осуществляются без предварительной диагностики уровня эстетической воспитанности младших школьников и наличие специальных знаний и навыков не обязательно так как [64], их задачей является охват наибольшего количества детей.

К массовым формам эстетического воспитания относятся: тематические театрализованное представление (концерты), проведение праздников (в школе, в доме творчества, в клубе и т.д.), конкурсов (плаката, рисунка на асфальте), смотров и просмотров, викторин, выставок детского творчества. Вместе с тем перечисленные мероприятия способствуют выявлению детей, обладающих специальными творческими способностями, усиливающие их эстетические чувства, потребности.

Дополнительные формы эстетического воспитания организуются в свободное и удобное для младших школьников время, к ним можно отнести групповые и индивидуальные посещения концертов, спектаклей, занятия (в том числе и самостоятельные) музыкально-эстетическим, художественно-эстетическим обучением, организацию тематических экскурсий.

К формам художественно-эстетического воспитания относится изучение младшими школьниками теории и истории музыки, искусства и культуры в целом. Создается нерегулируемая индивидуальная, самостоятельная деятельность младших школьников (в виде домашних заданий и рекомендаций), такая как чтение книг, по указанным вопросам, просмотр кинофильмов, телевизионных передач, посещение музеев с конкретным целевым направлением на углубление своих познаний в интересующей области творчества, организуются выезд на летнюю художественную практику (пенэр).

В учреждении дополнительного образования самой важной активной и вариативной формой формирования учебного процесса эстетического воспитания младших школьников являются учебные занятия, целенаправленного взаимодействия литературы, мировой художественной культуры, музыки, изобразительного искусства, ритмики и др.

Метод воспитания – это способ влияния на сознание, волю, чувства, поведение обучающихся для того, чтобы выработать у них определенные качества [8].

В учреждениях дополнительного образования, для формирования эстетического воспитания, применяются разные методы:

- наглядные, словесные, практические;
- объяснительно-иллюстративные;
- проблемные, исследовательские, частично-поисковые.

С помощью этих методов осуществляется формирование эмоционально-чувственного восприятия прекрасного в окружающем мире и искусстве, познавательной деятельности обучающихся, когда становится возможным абстрактно-логическое осмысление, а также происходит развитие практических навыков в овладении художественно-эстетической деятельностью.

Ведущими методами для решения задач эстетического воспитания являются [14]:

- показ (метод иллюстрации или так называемый наглядный метод), как метод воспитания применяется при первичном ознакомлении с предметом эстетической действительности [11];

- наблюдение, один из основных эмпирических методов исследования психических процессов и явлений, основными принципами которого является организованное и целенаправленное восприятие предметов или явлений окружающего мира и обретение содержания воспринятого, иначе говоря, это метод сбора первичной социологической информации, основанный на визуальном и слуховом восприятии [3];

- объяснительно-иллюстративный (относится к словесным методам), отличается хорошо организованным, в определенной последовательности передаче готовой информации, иначе говоря педагог, доводит до обучающихся преобразованную информацию, педагогически адаптированную [11];

- анализ, это метод исследования, который включает в себя рассмотрения предмета путем мысленного или практического разложения объекта (явления, процесса), свойства объекта (объектов) или отношения между объектами (явлениями, процессами) на составные части, термин «анализ» часто служит синонимом исследования вообще [5; 10];

- примеры непосредственного влияния (личный пример педагога, пример товарищей, положительный пример).

При использовании этих методов очень важно, чтобы педагог дополнительного образования умел передать детям свои чувства, свое отношение, владел способами выражения чувств.

Для решения задач эстетического воспитания, которые связаны с формированием навыков эстетической деятельности, требуются практические методы, такие как:

- показ;
- упражнение через практическое задание, которые создают и расширяют опыт обучающихся в разных видах деятельности [80];
- объяснение;
- метод поисковых ситуаций, один из активных методов обучения, выражающийся в том, что изложение учебного материала представляется как проблема, требующая от обучающихся самостоятельного разрешения ее. Этот метод используется для усвоения новых знаний и отработки определённых навыков [12].

Подробно эти методы рассматриваются в методиках изобразительной деятельности и музыкального воспитания.

Но необычные задания и всякое проявление эстетической деятельности обязательно должны сочетаться с обучением навыкам эстетической выразительности (эмоциональности). Если ребенок не владеет, например, навыками рисования, то он не сможет создать что-то новое. Потому и нужны методы прямого обучения:

- показ,
- упражнение,
- обследование предметов, это организованный педагогом процесс восприятия предмета;
- описание, это изображение какого-либо явления действительности путем перечисления и раскрытия его основных признаков.

В этих случаях обучение становится одним из факторов, стимулирующих творчество, а творческие задания придают обучению развивающий характер.

Таким образом, из вышеизложенного можно сделать вывод, что основное назначение эстетического воспитания в учреждениях дополнительного образования детей, рассматривается как социальное явление, как сложный многоуровневый процесс и как целенаправленная организованная деятельность, направленная на формирование потребности не только к деятельному, осознанному общению, но и к эстетическому преобразованию окружающей действительности посредством художественно-эстетической деятельности.

Для успешного воспитательного процесса эстетического воспитания детей младшего школьного возраста необходимо использовать разнообразные формы и методы работы направленные на обогащение эстетического кругозора, эстетических знаний, чувственно-эстетического опыта, вследствие чего у детей формируются этические ценности, положительная эмоционально-мотивационной сферы, происходит развитие эстетического восприятия, понимания эмоциональной выразительности средств искусства (композиции, формы, ритма, пропорции, фактуры, цветовой гаммы, освещения, внимание к деталям, эмоциональность манеры др.), формирование эстетических представлений.

Список использованной литературы

1. Алиева Л. В. Закон «Об образовании в Российской Федерации» о приоритете воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. С. 19-25.
2. Волчегорская Е. Ю. Художественно-эстетическое воспитание в начальной школе: лекция / Е. Ю. Волчегорская. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед ун-та, 2010. 53 с.
3. Голубева Е. В., Тулынина А. Ю. Общий психологический практикум. Раздел III. Методы наблюдения и беседы. Учебно-методическое пособие. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2010. 96 с.
4. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков; Рос. акад. образования. М.: Просвещении, 2009. (Стандарты второго поколения).
5. Завьялова М. П. Методы научного исследования: учебное пособие. Томск: Изд-во ТПУ, 2007. 160 с.
6. Зоблоцкая О. А. Образовательное пространство как педагогическая категория // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. 2011. № 2 (4). С. 3-14.
7. Козлова Н. Ю. Роль учреждений дополнительного образования детей в формировании личности школьника // Вестник ТГУ. 2010. № 341. С. 174-176.
8. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания: учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002. 480 с.

9. Медведев Э. И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования: учебное пособие. М.: Центр гуманитарной литературы РОН, 2002. 48 с.

10. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. М.: СИН-ТЕГ, 2007. 668 с.

11. Осмоловская И. М. Наглядные методы обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. М. Осмоловская. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.

12. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 368 с.

13. Пономарёв Р. Е. Образовательное пространство: монография. М.: МАКС Пресс, 2014. 100 с.

14. Сидоров С. В. Педагогика (Теория и методика воспитания): учебно-методич. пособие для студентов пед. вуза (заочное обучение). Шадринск: Изд.-ВОПО «Исеть», 2006. 59 с.

15. Технология творческого мышления [Электронный ресурс] / Марк Меерович, Лариса Шрагина. 2-е изд. испр. и доп. М.: Альпина Паблишер, 2016. 483 с. URL: <http://e-libra.ru/read/371994-tehnologiya-tvorcheskogo-myshleniya.html> (дата обращения: 18.08.2017).

16. Тимошенко Л. Г. Педагогические условия эстетического воспитания детей в учреждениях дополнительного образования // Вестник ТГПУ. 2009. Вып. 2 (80). С. 53-56.

17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с дополнениями и изменениями). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

Научное издание

**Практические аспекты
социально-педагогической работы
с семьей в образовательной организации**

Уральский государственный педагогический университет
620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов 26
E-mail: uspu@uspu.me